



**1º Seminário de Educação a Distância
A EaD na região Centro-Oeste:
Institucionalização, Limites
e Potencialidades.**

GOIÂNIA
8 a 10 MARÇO/2017
UFG/BR
ISSN 2526-348X

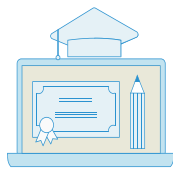
Política, gestão e financiamento da educação a distância

EIXO 1



SUMÁRIO

A LEI DE COTAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: O CURSO DE PEDAGOGIA EAD NA UFMS	17
Karoline dos Reis Macedo - UFMS/Brasil Carina Elisabeth Maciel - UFMS/Brasil	
A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA- EAD NO CONTEXTO DA CRIAÇÃO DA ESCOLA JUDICIAL DO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DE GOIÁS - UJUG: EXPECTATIVAS E DESAFIOS	31
Flávia Osório da Silva - UFG/ Brasil Marly Alves da Rocha - PUC Goiás/ Brasil	
OS PLANOS ANUAIS DE CAPACITAÇÃO CONTINUADA NOS ANOS DE 2011 A 2013 NO ÂMBITO DA UFMT: A FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS PARA A EAD	43
Roseli Souza dos Reis Nunes - UFMT/ Brasil Heloneide Alcantara Matos - UFMT/ Brasil Marcia Grandi - UFMT/ Brasil Tereza Christina Mertens Aguiar Veloso - UFMT/ Brasil	
DISCUSSÕES SOBRE A REGULAMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E SEUS DESDOBRAMENTOS NOS MODELOS PEDAGÓGICOS E DE USO DAS TECNOLOGIAS NOS CURSOS SUPERIORES: ENGESSAMENTO OU INOVAÇÃO?	55
Emanoela Celestino Almeida Ramos - SME/ Anápolis/GO/Brasil Mara Jéssica Matos Bomfim Porto - UEG/Brasil	
A IMPLEMENTAÇÃO E A EXPANSÃO DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB) NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB)	67
Catarina de Almeida Santos - UNB/ Brasil Danielle Xabregas Pamplona Nogueira - UNB/ Brasil	
ESTADO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - ESTRUTURA FÍSICA E TECNOLÓGICA DE UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA	79
Erlinda Martins Batista - UFMS/Brasil Ana Maria Ribas - SME/Campo Grande/MS/Brasil Carina Elisabeth Maciel - UFMS/Brasil	



**INFRAESTRUTURA DOS POLOS DE APOIO
PRESENCIAL DA UNIVERSIDADE
ABERTA DO BRASIL: CONTEXTO DA UFMT**

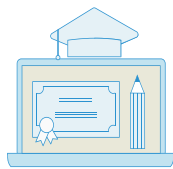
91

Heloneide Alcantara Matos - UFMT/ Brasil
Roseli Souza dos Reis Nunes - UFMT/ Brasil
Tereza Christina Mertens Aguiar Veloso- UFMT/ Brasil

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM MEIO A CRISE:
A PRECARIZAÇÃO DE UMA MODALIDADE
EM EXPANSÃO**

107

Suzana Caroline Miranda Batista - UFMS/Brasil
Erlinda Martins Batista - UFMS/Brasil



A LEI DE COTAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: O CURSO DE PEDAGOGIA EAD DA UFMS¹

Karoline dos Reis Macedo - UFMS/Brasil

(Email: kkamacedo@gmail.com)

Carina Elisabeth Maciel - UFMS/Brasil

(Email: carina22em@yahoo.com.br)

RESUMO:

Este trabalho tem como objetivo verificar a materialização da Lei 12.711/2012 (Lei de Cotas) nos anos de 2013/2014 no curso de Pedagogia modalidade EaD/UFMS. As Cotas surgiram justamente da necessidade de possibilitar à grupos específicos (negros, índios, estudantes egressos do ensino público), a oportunidade de ingressar na Educação Superior Pública. Concluimos que estudantes são beneficiados pela política de cotas, entretanto, além da aprovação e implantação desta ação, identificamos a necessidade de divulgação da mesma, ou ainda, investigação para identificação dos motivos que determinam o baixo percentual de ocupação das vagas, oferecidas para estudantes cotistas no curso de Pedagogia/EAD/UFMS.

Palavras-chave: Educação Superior; Lei de Cotas; Inclusão

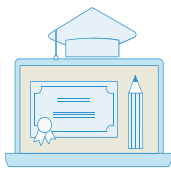
INTRODUÇÃO

O presente texto tem como objetivo verificar a materialização da Lei 12.711/2012 (Lei de Cotas para a Educação Superior) nos anos de 2013/2014 no curso de Pedagogia modalidade EaD/UFMS. O tema analisado está relacionado com a Pesquisa Política de Expansão da Educação Superior, financiada pelo OBEDUC-CAPES-INEP, e à pesquisa Política de Educação Superior no Brasil Pós-LDB/1996: Impactos na Região Centro-Oeste, financiada pela FUNDECT e desenvolvida pelo GEPPES/MB.

Esta pesquisa tem como base o propósito de ressaltar a importância de uma Lei (12.711/2012) que contribui na efetivação de um dos Direitos Fundamentais ao homem, o direito à educação, que não deve estar restrito somente à educação básica e sim a todas as etapas de ensino.

De acordo com a Constituição Federal de 1988, a educação é um direito de todos, dever do Estado e da família, pois se caracteriza como um direito social, estando assegurada também pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) de 1996, e pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. Destacamos a necessidade de acesso e permanência de estudantes, tanto na educação básica, quanto na educação superior.

1. Pesquisa realizada com apoio do CNPq como um dos desdobramentos da pesquisa macro "Institucionalização da Educação Superior a Distância nas Universidades Federais da Região Centro-Oeste: Processos, Organização e Práticas", contemplada pela Chamada CNPq/ MCTI n. 25/2015 Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas.



Neste sentido, a universidade é essencial para a criação, transferência e aplicação de conhecimentos e para a formação e capacitação do indivíduo, como também para o avanço da educação em todas as suas formas. Por tudo isso, a Educação Superior constitui importante meio para a produção do conhecimento científico e para o avanço tecnológico em uma sociedade. (CASTANHO; FREITAS, 2006, p. 2).

As universidades se caracterizam por suas práticas indissociáveis de ensino, pesquisa e extensão. Neste sentido, as instituições de educação superior podem ser definidas como faculdades, centros universitários e universidades. Tal definição é preconizada no Decreto Nº 5.773/06: “Art. 12. As instituições de educação superior, de acordo com sua organização e respectivas prerrogativas acadêmicas, serão credenciadas como: I - faculdades; II - centros universitários; e III - universidades.” (BRASIL, 2006). Na LDB 9394/96 consta a definição de Universidade:

Art. 52. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de [...], que se caracterizam por:

I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

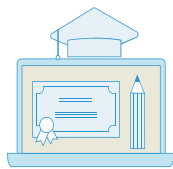
II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral. (LDB, 1996).

A Universidade dispõe de dois papéis essenciais: formar profissionais com vistas às diversidades de nossa comunidade e, durante a formação destes profissionais, tornar-se referência na formação destes profissionais.

Este trabalho é resultado da pesquisa bibliográfica e documental, desenvolvida durante o ano de 2014 e 2015, esta pesquisa integra-se ao projeto de Trabalho mais amplo, denominado “Política de Educação Superior no Brasil pós-LDB/1996: impactos na Região Centro-Oeste”, visando analisar as políticas públicas na educação superior, com ênfase nas políticas de ação afirmativa e na modalidade de educação à distância, que tem como objetivo assegurar a permanências desses estudantes. Pesquisa essa desenvolvida no Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas de Educação Superior/Mariluce Bittar (GEPPES/MB).

Objetiva-se neste trabalho verificar se a Lei de Cotas está sendo aplicada corretamente no Curso de Pedagogia modalidade de Educação à Distância da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.



1. A EDUCAÇÃO SUPERIOR COMO DIREITO

Aqui serão apresentados alguns dos documentos que apoiam o direito à educação, não somente na Educação Básica, mas também na Educação Superior, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB/1996).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), em seu artigo XXVI, afirma que, todo cidadão tem direito à educação. Direito esse que, passa a ser garantido em 1988 com a Constituição Federal de 1988. Assim,

[...] a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, p. 195).

Desta forma, o Direito à Educação encontra-se apoiado e amparado pela Constituição Federal de 1988, onde a educação é um direito de todos, e, dever do Estado e da família. Então, cabe a escola em conjunto com a sociedade, ambas, exercitarem seus papéis e, oferecer uma educação de qualidade a todos, sem exceções.

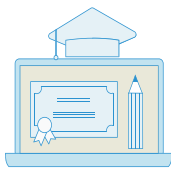
A LDB 9394/96 estabelece os princípios da educação e os deveres do Estado em relação à educação escolar pública definindo as responsabilidades, em regime de colaboração, entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. Em seu capítulo IV, artigo 43, no que se trata da Educação Superior, a LDB apresenta algumas de suas principais finalidades. Sendo estas:

[...] II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação [...]; (BRASIL, 1996).

Ainda que, estas finalidades estejam bem definidas e expressas no documento, nem sempre estas são efetivadas nas Instituições de Educação Superior (IES). Devemos então, refletir se, hoje, mesmo com todos estes amparos legais, a Educação Superior está realmente incluindo e garantindo o acesso de todos à Universidade.



2. POLÍTICA DE COTAS: A LEI 12.711/2012

Objetiva-se aqui apresentar a Lei de Cotas e como é feita a distribuição de vagas nas instituições de ensino federais de ensino, e também como está à implantação desta política de ação afirmativa a partir da Lei 12.711/2012 na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, que oferece condições para que todos possam ter acesso à educação, além de contribuir para um dos Direitos essenciais do homem, o Direito à Educação.

A Lei de Cotas para a Educação Superior, “Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.” (BRASIL, 2012). Assim, a Lei foi sancionada em 29 de Agosto de 2012 e, entrou em vigor na UFMS a partir do primeiro semestre do ano de 2013, destinando 12,5% das vagas, em um período de quatro anos, para o cumprimento total dos 50% que a referida Lei propõe.

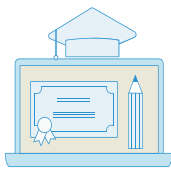
Em seu art 5º, a Lei 12.711/2012 declara que, estas vagas, serão preenchidas por estudantes que tenham renda igual ou inferior à 1,5 (um salário mínimo e meio) salário-mínimo per capita, e por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, igualmente.

Art. 5º Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (BRASIL, 2012).

Desta forma, é necessário haver condições e ações para que estes sujeitos, já excluídos, possam exercer seus direitos, incluindo o direito à educação, para que possam ingressar e permanecer na universidade.

O discurso de inclusão tomou destaque em 1994 com a Declaração de Salamanca que, foi organizada por Organizações Internacionais, que reuniu delegados de 92 governos e 25 organizações não governamentais.

A inclusão, nos países desenvolvidos, teve início na segunda metade da década de 1980 e, somente no início dos anos de 1990 chegou ao Brasil, quando então, foram iniciadas as discussões acerca das resoluções oriundas da Declaração de Salamanca (1994), evento ocorrido na Espanha. A partir daí, implementaram-se as ideias emanadas do documento Declaração Mundial de Educação para todos que aconteceu em Jontien, Tailândia, em 1990, [...]. (ANACHE; MACIEL, 2010, p. 21).



Compreende-se inclusão como uma via de mão dupla entre a pessoa que é incluída e a sociedade, desta forma, a inclusão implica uma preparação de ambas as partes: da sociedade que inclui e do indivíduo que é incluído.

O movimento pela inclusão parece destinado a favorecer o avanço do mercado sobre necessidades não atendidas ou não providas pelo Estado e a atenuar tensões sociais através de programas assistencialistas e ações compensatórias por parte do Estado. Assim, de uma ou outra forma serve à manutenção da sociedade capitalista. (LANCILLOTTI, 2003, p. 90).

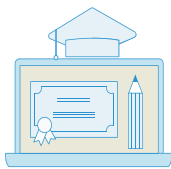
De acordo com Almeida (2009), o Estado busca a manutenção da sociedade em desenvolvimento, no qual o discurso da inclusão segue a lógica do mercado, porém, também ameniza fraturas sociais históricas em uma tentativa de minimizar as desigualdades sociais.

Desta forma, a 'inclusão' é compreendida, [...] como discurso apropriado pela classe dominante e aceito pela classe dominada, uma vez que representa lutas pela garantia de seus direitos travadas ao longo da história de determinada sociedade, neste caso a capitalista, representando contradições e consensos presentes nas lutas de classe. (ALMEIDA, 2009, p. 21).

Logo, as políticas públicas têm por objetivo amenizar questões sociais e, por vezes históricas, da população que se encontra a margem da sociedade. Assim, o “[...] discurso de inclusão vai se constituindo nas relações que a sociedade civil desenvolve com o estado para dar sustentação às políticas públicas, em particular as políticas sociais de educação, ao mesmo tempo em que se modifica.” (ALMEIDA, 2009, p. 18).

Neste sentido, de acordo com Gomes, as políticas públicas juntamente com as ações afirmativas, são voltadas aos grupos que estão de alguma forma, à margem da sociedade.

[...] políticas públicas (e privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Na sua compreensão, a igualdade racial deixa de ser simplesmente um princípio jurídico a ser respeitado por todos e passa a ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade (GOMES, 2003, p. 21 apud ALMEIDA; BITTAR, 2006, p. 151).



Entende-se que, as políticas de ação afirmativa são pensadas para determinados grupos, e acaba assumindo de certa forma, o papel de corrigir as desigualdades e discriminações, em todas as suas formas (econômicas, sociais, etc.). E, no que se trata das Cotas na Educação Superior, o objetivo inicial das ações afirmativas é oferecer o acesso. Por tanto, as cotas são medidas temporárias, que se manifestam na tentativa de minimizar fraturas sociais e histórias.

3. POLÍTICA DE COTAS NO CURSO DE PEDAGOGIA EAD/UFMS

Este tópico objetiva apresentar a implantação das políticas de cotas na UFMS -, especificamente no Curso de Pedagogia na modalidade de Educação à Distância da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, por meio de algumas tabelas de matrículas da UFMS.

Hoje, a Educação à Distância está disponível em nossa sociedade e é uma forma de integrar ainda mais a comunidade e universidade. A educação a distância conta com a tecnologia para aproximar alunos e professores, seja por um dia no modo presencial ou via internet, televisão, vídeo-aula e entre outros. Esta modalidade de educação permite que professor e o aluno possam estar de alguma forma em um 'mesmo espaço educativo'.

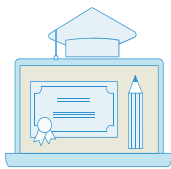
A EAD tende doravante a se tornar cada vez mais um elemento regular dos sistemas educativos, necessário não apenas para atender a demandas e/ou a grupos específicos, mas assumindo funções de crescente importância, especialmente no ensino pós-secundário, ou seja, na educação da população adulta, o que inclui o ensino superior regular e toda a grande e variada demanda de formação contínua gerada pela obsolescência acelerada da tecnologia e do conhecimento. (BELLONI, 2008, p. 5).

Com a tecnologia, o ensino à distância é para muitos, uma oportunidade de iniciar os estudos na educação superior, pois esta modalidade permite ao estudante conciliar o trabalho com os estudos.

3.1 A PESQUISA

A pesquisa já anunciada na introdução deste trabalho teve início no segundo semestre do ano de 2014. Esta pesquisa mesmo sendo inicial possibilitou ampliar o conhecimento acerca da Educação Superior e, o critério de escolha dos trabalhos que foram encontrados foi a partir de algumas palavras-chaves, como por exemplo, Educação Superior, Políticas de Educação Superior, Ações Afirmativas, Cotas e etc.

A pesquisa foi realizada no site da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) em suas edições disponíveis até o ano de 2013. As reuniões anuais estão disponíveis no site da Anped a partir da 23ª (ano 2000) reunião até a mais atual, porém, os trabalhos da reunião de



2014 não entraram na lista, pois, ainda não estava disponível até o término desta coleta de dados (realizada no segundo semestre de 2014). No total foram 13 reuniões pesquisadas, da 23ª (2000) à 36ª (2013), e dentre as várias publicações disponíveis, de acordo com as palavras-chave já anunciadas acima, destacamos 56 trabalhos, os quais foram selecionados por meio de seus resumos e tópicos, e ao considerar mais a fundo as mesmas palavras-chave, restaram 22 trabalhos.

3.2 COLETA DE DADOS NO CURSO DE PEDAGOGIA/EAD/UFMS

Os dados apresentados neste trabalho foram fornecidos pela EaD/UFMS através do site da UFMS-COPEVE, para que possamos analisar o quantitativo de matrículas no Curso de Pedagogia EaD/ UFMS de acordo com o recorte temporal da pesquisa 2013-2014.

A coleta de dados foi realizada para saber qual o quantitativo de acadêmicos que foram convocados para a matrícula no Curso de Pedagogia EaD/UFMS. Para tanto, vale ressaltar que os dados que foram fornecidos para esta pesquisa, foram somente os editais para convocação de matrícula. Constatamos nestes editais as pessoas que foram convocadas para efetivarem suas matrículas nos cursos da UFMS, em destaque o Curso de Pedagogia/EaD.

Desta forma, os editais de convocação para matrículas no Curso de Pedagogia EaD/UFMS, não são garantia de que o estudante convocado estará devidamente matriculado. O estudante ora convocado deverá procurar o Pólo Presencial de sua Cidade com os devidos documentos e efetivar sua matrícula no Curso.

Os Acadêmicos que optaram pelo sistema de cotas, puderam se inscrever em quatro opções para ingressarem na IES, além da opção de vagas por ampla concorrência (AC). São as opções, L1 (Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas); L2 (Candidatos auto-declarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas); L3 (Candidatos que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas); e L4 (Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas).

É necessário destacar que, não tivemos acesso a nenhum outro documento que pudesse informar quantas matrículas foram confirmadas nestes editais, mas, as tabelas abaixo informam que a procura pelas reservas de vagas oferecidas pela lei 12.711/2012 ainda é pouca, porém se considerarmos que a lei entrou em vigor no ano de 2013, a perspectiva que se tem é que este número possa aumentar nos próximos anos.



3.3 A POLÍTICA DE COTAS E A CONVOCAÇÃO PARA MATRÍCULAS DE ALUNOS COTISTAS NO CURSO DE PEDAGOGIA EAD DA UFMS NOS ANOS DE 2013 E 2014

Na tabela 2, podemos entender que neste primeiro ano em que a Lei 12.711/2012 entrou em vigor, as vagas oferecidas pela referida Lei, não foram totalmente ocupadas. Pode-se observar que as vagas de ampla concorrência tiveram mais convocações de estudantes para matrícula, do que os 12,5 destinados pela Lei 12.711/2012. Uma explicação para este número tão baixo de convocados para as vagas oferecidas pela Lei de Cotas, é que por ser o primeiro ano da Lei 12.711/2012 em alguns Campus da UFMS, talvez, nem todos saibam que podem e tem direito à estas vagas.

Conforme as tabelas 2, 3, 4 e 5 podemos observar que é pouca a quantidade de convocados para as vagas oferecidas pela Lei 12.711/2012, neste ano de 2013. A tabela 2 pode definir bem esta pequena quantidade de convocações, pois apenas três pessoas foram convocadas para as vagas, em um total de quatro chamadas. E estas três pessoas que foram convocadas para efetivarem a matrícula, todas, se inscreveram na vaga L2, destinada aos candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Tabela 2 - 1º Convocação Pedagogia-Licenciatura/2013

Cidade/Pólo	Código	Curso	AC	L1	L2	L3	L4	TOTAL
Camapuã	Unidade PCP -Pólo de Camapuã	Pedagogia Licenciatura	18	0	1	0	0	19
Costa Rica	Unidade PCR-Pólo de Costa Rica	Pedagogia Licenciatura	12	0	1	0	0	13
São Gabriel do Oeste	Unidade PSGOPólo de São Gabriel do Oeste	Pedagogia Licenciatura	15	0	1	0	0	16

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados informados pelo site da COPEVE/UFMS - 2013/2014

Em Camapuã as vagas de ampla concorrência obtiveram mais convocações do que as demais vagas destinadas as cotas. Camapuã teve aproximadamente 94,74% de convocados, e a vaga L2, para os candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, teve apenas 5,26% de convocado na opção L2. Em seguida temos Costa Rica com 92,31% em convocações de ampla concorrência e, somente 7,69% para a vaga L2. E por fim, São Gabriel com 93,75% de convocados para vagas de ampla concorrência e 6,25% também para a opção L2.



Tabela 3 - 2ª Convocação Pedagogia-Licenciatura/2013

Cidade/Pólo	Código	Curso	AC	L1	L2	L3	L4	TOTAL
Camapuã	Unidade PCMP-Pólo de Camapuã	Pedagogia-Licenciatura	1	0	0	0	0	1
Costa Rica	Unidade PCR-Pólo de Costa Rica	Pedagogia-Licenciatura	1	0	0	0	0	1
São Gabriel do Oeste	Unidade PSGO-Pólo de São Gabriel do Oeste	Pedagogia-Licenciatura	2	0	0	0	0	2

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados informados pelo site da COPEVE/UFMS - 2013/2014

Esta terceira tabela, o caso já diferente, pois tanto em Camapuã quanto em Costa Rica, assim como também em São Gabriel do Oeste, foram 100% das convocações para efetivar a matrícula são para as vagas de ampla concorrência, isto já na segunda chamada.

Tabela 4 - 3ª Convocação Pedagogia-Licenciatura/2013

Cidade/Pólo	Código	Curso	AC	L1	L2	L3	L4	TOTAL
Camapuã	Unidade PCMP-Pólo de Camapuã	Pedagogia-Licenciatura	12	0	0	0	0	12
Costa Rica	Unidade PCR-Pólo de Costa Rica	Pedagogia-Licenciatura	10	0	0	0	0	10
São Gabriel do Oeste	Unidade PSGO-Pólo de São Gabriel do Oeste	Pedagogia-Licenciatura	9	0	0	0	0	9

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados informados pelo site da COPEVE/UFMS - 2013/2014

Na terceira chamada, como apresenta a tabela quatro, também foram 100% de convocados para as vagas de ampla concorrência, mas diferente da tabela três, na segunda convocação, a terceira chamada obteve mais candidatos, mesmo que para as vagas de ampla concorrência.

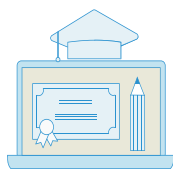


Tabela 5 - 4º Convocação Pedagogia-Licenciatura/2013

Cidade/Pólo	Código	Curso	AC	L1	L2	L3	L4	TOTAL
Camapuã	Unidade PCMP-Pólo de Camapuã	Pedagogia Licenciatura	2	0	0	0	0	2
Costa Rica	Unidade PCR-Pólo de Costa Rica	Pedagogia Licenciatura	1	0	0	0	0	1
São Gabriel do Oeste	Unidade PSGO-Pólo de São Gabriel do Oeste	Pedagogia-Licenciatura	3	0	0	0	0	3

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados informados pelo site da COPEVE/UFMS - 2013/2014

E por fim, a quinta e última tabela do ano de 2013, traz a quarta chamada para efetivação da matrícula, e mais uma vez 100% das convocações foram para as vagas de ampla concorrência.

Gráfico 1 - Chamadas para Matrículas no ano de 2013



Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados informados pelo site da COPEVE/UFMS - 2013/2014

Contudo, pode-se dizer que no ano de 2013, as vagas destinadas aos estudantes cotistas não foram todas ocupadas. Mesmo com quatro chamadas para efetivar a matrícula, houve uma grande quantidade de inscrições para as vagas de ampla concorrência, conforme o gráfico acima. E, com um número muito pequeno de candidatos inscritos, a opção L2, para os candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, foi a mais procurada no ano de 2013.



Tabela 6 - 1ª Convocação Pedagogia-Licenciatura/2014

Cidade/Pólo	Código	Curso	AC	L1	L2	L3	L4	T
Água Clara	Unidade PAC-Pólo de Água Clara	Pedagogia Licenciatura	27	1	0	2	0	20
Bataguassu	Unidade PBTG-Pólo de Bataguassu	Pedagogia Licenciatura	45	7	1	6	1	60
São Gabriel do Oeste	Unidade PSGO-Pólo de São Gabriel do Oeste	Pedagogia Licenciatura	44	2	2	0	2	50

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados informados pelo site da COPEVE/UFMS - 2013/2014

Na tabela 6 acima, temos a primeira chamada para matrícula do ano de 2014. Os números da tabela 6 apresentam uma maior procura para as vagas destinadas as Cotas. Em Água Clara foram 90 % de convocados para as vagas de ampla concorrência, 3,33% optaram pela vaga L1, para candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas; e 6,66% escolheram a opção L3 para candidatos que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas

Já em Bataguassu, foi grande a procura pelas vagas reservadas pela Lei de Cotas. Foram 75% de convocados para as vagas de ampla concorrência, 11,6% para as vagas L1, 1,66% optaram pelas vagas L2 e L4 (para candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas) e, 6,66% escolheram a opção L3. E, em São Gabriel do Oeste foram 88% chamados para as vagas de ampla concorrência e, 4% optaram pelas opções L1, L2 e L4.

Tabela 7 - 2ª Convocação Pedagogia-Licenciatura/2014

Cidade/Pólo	Código	Curso	AC	L1	L2	L3	L4	T
Água Clara	Unidade PAC-Pólo de Água Clara	Pedagogia Licenciatura	3	0	0	0	0	3
Bataguassu	Unidade PBTG-Pólo de Bataguassu	Pedagogia Licenciatura	3	2	0	1	0	6
São Gabriel do Oeste	Unidade PSGO-Pólo de São Gabriel do Oeste	Pedagogia Licenciatura	5	0	0	0	0	5

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados informados pelo site da COPEVE/UFMS - 2013/2014

E nesta última tabela, temos em Água Clara 100% das convocações para as vagas de ampla concorrência. Em Bataguassu, 50% foram chamados pela ampla concorrência, 33,33% escolheram a opção L1 e, 16,66% optaram pela



opção L3. E em São Gabriel do Oeste 100% das pessoas convocadas para efetivarem a matrícula foram por meio das vagas de ampla concorrência.

Gráfico 2 – Chamadas para Matrícula no ano de 2014



Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados informados pelo site da COPEVE/UFMS - 2013/2014

É possível observar que em relação ao gráfico das vagas do ano de 2013, o ano de 2014 teve mais convocados para efetivar a matrícula, tanto para as vagas de ampla concorrência quanto para as vagas destinadas pela Lei 12.711/2012.

Mas em 2014, dentre os três Campus pesquisados, o Campus de Bata-guassu foi o que mais teve procura de vagas reservadas pela Lei 12.711/2012, pois em todas as quatro opções, e também as vagas de ampla concorrência, tiveram convocações para matrícula. Conclui-se então, que no ano de 2014 mais pessoas foram convocadas para efetivarem a matrícula no Curso de Pedagogia EaD.

Com base nas tabelas e gráficos apresentados podemos identificar que vagas oferecidas pela lei 12.711/2012 estão sendo pouco ocupadas pelos acadêmicos. Pode-se dizer que como a Lei de Cotas é uma 'novidade', talvez as pessoas possam estar um tanto quanto receosas para se inscreverem nestas vagas, mesmo, sendo um direito. Em vista disso, mesmo com uma procura tão baixa pelas vagas reservadas, estes alunos estão de alguma forma sendo incluídos na Educação Superior.

[...] entre a exclusão e a inclusão efetivadas em um sistema capitalista. [...] é essa contradição que possibilita determinada lógica onde a inclusão é possível, entretanto não é, necessariamente, uma inclusão que minimiza as desigualdades sociais, ao contrário, ela aumenta e controla cada vez mais essas desigualdades, acirrando as diferenças sociais e econômicas entre as classes. (MACIEL, 2009, p.34).



Mas para de fato haver esta inclusão não basta somente oferecer o ingresso na universidade, é preciso muito mais que isso. Contudo, o objetivo desta pesquisa consiste em identificar o quantitativo de acadêmicos matriculados no Curso de Pedagogia modalidade EaD/UFMS, analisados por dos editais para convocação de matrícula.

Portanto, entende-se que os Direitos Humanos são direitos à que todos temos direitos, não importando da onde ou quem somos, e a Lei de Cotas de alguma forma está oportunizando o acesso a estes estudantes na Educação Superior, e cabe a universidade oferecer as mínimas condições de permanência para estes estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

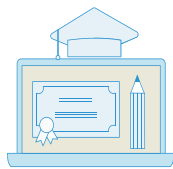
O objetivo desta pesquisa teve o caráter de analisar como esta a materialização da Lei 12.711/2012 (Lei de Cotas) no Curso de Pedagogia EaD da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Com este propósito, conseguimos analisar alguns editais para convocação de matrícula nos anos de 2013 e 2014, porém, as vagas destinadas aos estudantes cotistas não foram todas ocupadas.

Uma possível explicação para estes números tão baixos das chamadas para matrícula é a questão da divulgação. Como a Lei 12.711/2012 só entrou em vigor na UFMS a partir do ano de 2013, a procura das vagas reservadas por esta Lei foi pouca. E, a qual público ela atende, foi menos divulgada ainda.

O intuito deste trabalho foi destacar a importância da Lei 12.711/2012, que, além de proporcionar condições para que todos possam ter acesso à Educação Superior, também contribui na concretização de um dos Direitos Fundamentais ao homem, o direito à educação, que não deve estar restrito somente à educação básica e sim a todas as etapas de ensino.

As tabelas e os gráficos apresentados neste trabalho nos mostram que o ano de 2013, ano em que a Lei 12.711/2012 entrou em vigor na UFMS, não teve tanta procura para as vagas reservadas aos estudantes cotistas, porém, no ano de 2014 esta procura foi bem maior. E as opções L1, L2 e L3 foram às vagas mais procuradas pelos acadêmicos.

Com base nos dados da pesquisa é possível afirmar que estudantes são beneficiados pela política de cotas, entretanto, além da aprovação e implantação desta ação, identificamos a necessidade de divulgação da mesma, ou ainda, investigação para identificação dos motivos que determinam o baixo percentual de ocupação das vagas, oferecidas para estudantes cotistas no curso de Pedagogia/EAD/UFMS. E ainda, outra possibilidade, é de que esses alunos não estão sendo aprovados no processo de seleção e por isso não aparecem como matriculados.



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Carina Elisabeth Maciel de. **O discurso de inclusão nas políticas de educação superior (2003-2008)**. 2009. 186 f. Tese (Doutorado) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, MS, 2009.

ANACHE, Alexandra Ayach; MACIEL, Carina Elisabeth. (Org.). **Educação especial**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2010.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. 5 ed. (Coleção educação contemporânea).

BITTAR, M; ALMEIDA, C. E. M. Mitos e controvérsias sobre a política de cotas para negros na educação superior. **Educar**, Curitiba: Editora UFPR, n. 28, p. 141-159, 2006.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 8 Ago. 2014.

BRASIL. **Decreto Nº 5.773**. Acesso em: 6 Dez. 2015. Disponível em: <<http://www2.mec.gov.br/sapiens/portarias/dec5773.htm>>.

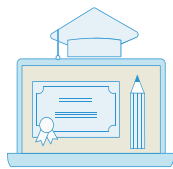
BRASIL. **Lei de Cotas - Lei Nº 12.711/2012**. Brasília: Senado Federal, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 18 Fev. 2015.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional** - LDB Lei nº 9394/96. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm >. Acesso em: 18 Ago. 2015.

CASTANHO, Denise Molon; FREITAS, Soraia Napoleão. Inclusão e prática docente no ensino superior. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, Nº 27, 2006. P. 93-99. Acesso em: 15 Dez 2015. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/viewFile/4350/pdf>.

LANCILLOTTI, Samira Saad Pulchério. **Deficiência e Trabalho**. Redimensionando o singular no contexto universal. Campinas, SP, 2003. (Coleção polêmicas do nosso tempo, 85).

MACIEL, C. E. Discurso de inclusão e política educacional: uma palavra, diferentes sentidos. **InterMeio**: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação. Campo Grande, MS, v. 15, n.30, p. 32-54, jul./dez. 2009.



A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA-EAD NO CONTEXTO DA CRIAÇÃO DA ESCOLA JUDICIAL DO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DE GOIÁS-EJUG: EXPECTATIVAS E DESAFIOS

Flávia Osório da Silva - UFG/Brasil

(Email: Flaviaosorio5@gmail.com)

Marly Alves da Rocha - PUC/ Brasil

(Email: rocha.marly@hotmail.com)

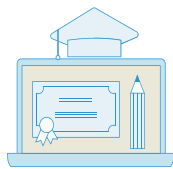
RESUMO: Este estudo objetiva analisar a EaD no contexto da implantação dessa modalidade na da Escola Judicial. Divide-se em duas partes. A primeira abordará a EaD como Núcleo do Departamento de Recursos Humanos, sua fase embrionária, idealizadores, aspectos legais, sua constituição, principais entraves e avanços na formação de servidores. A segunda parte apresenta a criação da EJUG as expectativas e desafios, aspectos importantes relacionados com as implicações da docência online frente a cultura organizacional do Poder Judiciário. Os procedimentos de coleta de informações são: pesquisa nos arquivos da Plataforma moodle, consulta a publicações e relatórios conclusos.

Palavras chave: educação a distância; escola; tribunal TJGO.

1. INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea tem vivenciado inúmeras mudanças, seja social, econômica, cultural e, principalmente tecnológica. Fato que vem demandar das instituições e dos profissionais que nelas atuam novas formas de organizar seu trabalho. Para tanto, urge propiciar a formação e aperfeiçoamento dos trabalhadores em geral com vistas a melhorar o desempenho e atingir as metas propostas.

O aprimoramento atinge todos os setores da produção e dos serviços no país, sendo o Tribunal de Justiça do estado de Goiás -TJGO uma das instituições que tem se preocupado em atualizar os seus servidores. Enquanto, questão de destaque pode-se constatar nas falas dos gestores dois problemas apontados por eles continuamente: “servidores são aprovados em concurso, contudo, não estão aptos a atuar de forma eficaz e também precisam de formação continuada para acompanhar as constantes mudanças decorrentes das inovações tecnológicas e do mundo globalizado”. Para esses dirigentes do TJGO o aprimoramento é que permite o cumprimento dos objetivos com qualidade e conseqüentemente viabilizam a missão da instituição. Entretanto, a forma de viabilizar a atualização continuada tem sido a oferta de propostas de formação de profissionais, na modalidade a distância, a qual tem sido intensificada nos últimos anos.



A EaD não é novidade das atuais mídias tecnológicas, nem inovação no mundo da educação. Essa modalidade já é mencionada no século XIX, embora não haja assentamentos formais. E devido a essa ausência de registros sistemáticos comprobatórios acerca da criação da EaD que no Brasil é considerado o início do século XX, mais precisamente o ano de 1904 com a implantação das “Escolas Internacionais” representando organizações norte-americanas em nosso país. Entretanto, não elenca informações e detalhes do funcionamento dessas organizações.

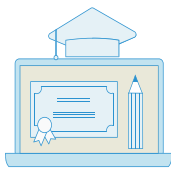
São mais de 150 anos de evolução da EAD. Nessas várias décadas uma das grandes dificuldades que vem se encontrando para a realização da pesquisa nessa temática é a falta de apontamentos fidedignos neste ramo de produção de conhecimento, assim como os poucos trabalhos com relação a EaD no Poder Judiciário e a inexistência destes no judiciário goiano. Essa ausência de referências da EaD no Brasil causa surpresa e deixa uma lacuna, não só quanto a real dimensão do trabalho realizado pelos verdadeiros pioneiros dessa área de ensino, mas principalmente quanto ao próprio surgimento dessa modalidade no Brasil.

A clara falta de interesse dos estudiosos na EaD, principalmente no âmbito da justiça goiana para com a construção da sua própria história serviu de estímulo para a realização deste trabalho, que pode ser de relevância na tanto na área educacional, como no também no Poder Judiciário, sobretudo no que se refere ao desafio de conhecer, registrar, compreender e analisar o surgimento da EaD no TJGO no ano de 2012, e principalmente a institucionalização dessa modalidade no contexto sociopolítico da criação da EJUG em 2015.

Inicialmente, refletir sobre o que é educação a distância - EaD. Conceito que, principalmente nos últimos anos, vem sendo discutido e ampliado por diversos autores, como Toschi (2013), Belloni (2001, 2003), Ferreira (2011), Moran (2002), e outros. Diante da complexidade e abstração do termo, o qual não tem um conceito único e definido, faz-se necessário uma breve exposição sobre o tema para melhor compreensão de seu significado e sua contribuição para a formação de profissionais.

Para a Toschi, “EaD não é sinônimo de educação online, assim como presença não é antônimo de distância. O antônimo de presença é ausência. EaD não é estar ausente e isso quer dizer que pode haver presença na distância. A presença é virtual, mas é presença!”. (TOSCHI, 2013, p. 24). Nota-se nas palavras de Toschi que a EaD não precisa nem é uma educação fria, ao contrário, o olho no olho não significa que o ensino atingirá seus objetivos, e o inverso também é real.

De acordo com Moran (2002), “Educação a distância é o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente”. Para ele, professores



e alunos não precisam estar normalmente juntos fisicamente, mas podem estar conectados por meio de mídias tecnológicas, como a Internet, ou utilizando o correio, o rádio, a televisão, o vídeo, o telefone, o fax e outras tecnologias semelhantes.

Belloni apresenta uma série de definições de diversos autores para a EaD, mas conclui que as definições por ela apresentadas “definem a educação a distância pelo que ela não é, ou seja, a partir da perspectiva do ensino convencional da sala de aula” (BELLONI, 2003, p. 27). É notável que grande parte dos autores em suas definições concebe essa modalidade de educação, principalmente no aspecto físico entre professor e aluno nesse processo.

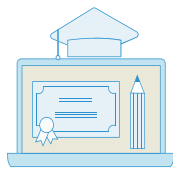
Segundo FERREIRA (2011), a EaD para o CNJ tem singularidades que levaram a uma nova definição “A Educação a Distância é um processo interativo, tridimensional, de construção coletiva de conhecimento, com foco no aluno, mediado por tecnologias educacionais que promove o aprendizado de forma síncrona e assíncrona”.

Constata-se que não há um consenso sobre o conceito e o uso da EaD, mas é amparado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei nº 9394/96) a qual determina que é papel do Poder Público incentivar o desenvolvimento de programas de ensino a distância; sendo inclusive reiterado o uso com as ofertas de cursos de aperfeiçoamento, o que torna importante lançarmos o olhar sobre essa prática.

O marco legal da expansão da EaD foi o artigo 80 da LDB (Lei 9.394 de 1996), cujo caput dispõe que “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”. Diversas regulamentações anunciadas pelo art. 80 da LDB, em seus parágrafos, como o credenciamento de instituições, os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas, foram objeto de normatização pelo Decreto no. 2.494/98, substituído, em 19 de dezembro de 2005, pelo Decreto no. 5.622, que conceitua e caracteriza a educação a distância:

como modalidade educacional na qual a mediação didático-co-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (Art. 1º, DECRETO, 1998).

Com a utilização da EaD, por meio dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem - AVA, professores e estudantes se comunicam de diversas formas desenvolvendo trabalhos em colaboração, desde que tenham acesso às tecnologias digitais de informação e comunicação – TDIC. O contexto da EaD é que as aulas ocorrem sem um local físico, onde professores e alunos estejam interagindo virtualmente, fato que impulsionou crescimento nos últimos anos gerando economicidade e praticidade o que desperta nos gestores, tanto das instituições privadas quanto públicas, para os benefícios na formação de seus profissionais.



A carência de formação e aperfeiçoamento dos servidores tem se tornado um problema para os dirigentes do Poder Judiciário que precisam melhorar seu desempenho para atingir as metas propostas pelo Conselho Nacional de Justiça-CNJ a todos os integrantes desse poder. Atentos a esse objetivo, o CNJ instituiu o marco legal para atender a esta demanda de formação e organiza alguns programas baseados em EaD.

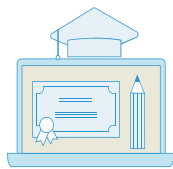
2. INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EAD NO CNJ E TJGO

Não há consenso, nem data formal para a o surgimento das primeiras formas de EaD no mundo e no Brasil. No Poder Judiciário, tal proposição surgiu e tem sido amplamente divulgada pelo Conselho Nacional de Justiça - CNJ com a criação departamentos específicos dentro da sua estrutura para a Formação e Aperfeiçoamento de Servidores e Magistrado e criação de Escolas Judiciais nos estados. Com o propósito de coordenar e promover a institucionalização dessa modalidade na educação corporativa, em conjunto com os Tribunais, no ano de 2010 foi publicada a Resolução CNJ nº 111, que instituiu o Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Servidores do Poder Judiciário - CEAJud, cujo artigo 1º dispõe:

Art. 1º Fica criado o Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Servidores do Poder Judiciário - CEAJud, unidade administrativa do Conselho Nacional de Justiça, com o propósito de coordenar e promover, em conjunto com os tribunais, a educação corporativa dos servidores do Poder Judiciário, a formação de multiplicadores e a qualificação profissional necessária ao aperfeiçoamento dos serviços judiciais e ao alcance dos objetivos estratégicos do Poder Judiciário (CNJ, 2010).

A oferta de propostas de formação e aperfeiçoamento deve priorizar, sempre que possível, a modalidade EaD. No TJGO já é realizada em parcerias com CNJ. Sua construção alicerça-se na Resolução nº 14/2012, da Corte Especial, a qual institui o Programa Permanente de Capacitação para os Servidores do Tribunal de Justiça do Estado de Goiás, bem como nas Resoluções nº. 126/2011 e 159/2012, do CNJ, que tratam, respectivamente, do Plano Nacional de Capacitação Judicial de Magistrados e Servidores e da Formação de Magistrados e Servidores do Poder Judiciário, priorizando mais uma vez, a educação a distância, sempre que adequada, observada a conveniência e oportunidade administrativas, para as ações de formação de magistrados e servidores do Poder Judiciário. Posteriormente, por força da Resolução nº 40/2015 da mesma Corte é instituída a Escola Judicial do Tribunal de justiça do Estado de Goiás - EJUG.

O Plano Permanente de Capacitação - PPC é elaborado a cada gestão bienal do Tribunal de Justiça de Goiás, instituído pela Resolução nº 192/2014 - CNJ, nas diretrizes para a Formação de Magistrados e Servidores Resolu-



ção nº 159/2012 – CNJ, na Política de Gestão de Pessoas do Poder Judiciário de Goiás - Decreto Judiciário nº 700/2014 – TJGO, pela Lei nº 17.663/2012 e regulamentado pela Resolução nº 14/2012 – TJGO. Conforme art. 1º da referida Resolução, ele tem por finalidade promover a gestão do conhecimento, ressaltando a modalidade a distância, conforme disposto no art. 2º da citada Resolução, integram o Programa Permanente de Capacitação:

- I - cursos de desenvolvimento gerencial, presenciais e à distância;
- II - cursos de formação e aperfeiçoamento profissional, presenciais ou à distância (...);
- III - cursos de pós-graduação, presenciais e à distância.

Com a publicação a Resolução nº 192/2014 do CNJ, os Tribunais ficam obrigados a instituir no prazo máximo de dois anos as unidades de formação para o alcance dos objetivos propostos:

Art. 21. Os órgãos do Poder Judiciário deverão priorizar, nos dois primeiros anos de adoção desta Política, a estruturação e qualificação das unidades de formação, no intuito de instrumentalizá-las para o alcance dos objetivos propostos nesta Resolução.

Neste contexto, em cumprimentos a determinação, o TJGO, por meio da publicação da Resolução da Corte Especial nº 40/2015 institui a criação da Escola Judicial – EJUG. Estudar este momento da história do TJGO para compreender os rumos que a instituição tomou ao longo de sua trajetória, a efervescência deste momento de implantação nos instiga a refletir quais as principais mudanças e permanências na organização e na estrutura da instituição ocorridas durante esse processo de institucionalização dessa modalidade e assim maximizar o uso da EaD como ferramenta de formação, aperfeiçoamento, democratização da informação e do conhecimento dos servidores do TJGO e do Poder Judiciário brasileiro.

3. PANORAMA DAS POLÍTICAS DO TJGO EM CURSOS DE EAD

Com todo aparato legal, o TJGO decide implantar a EaD em 2012 por meio de uma empresa de consultoria que venderia toda a proposta, inclusive o gerenciamento da plataforma para disponibilizar os cursos com altíssimo custo. Com a aprovação em concurso público de uma servidora que trabalhou como coordenadora da EaD na Previdência Social, em Brasília, esclareceu e propôs a implantação do software gratuito, o moodle, que é um software livre de apoio à aprendizagem, pode ser instalado em várias plataformas e o seu desenvolvimento é de forma colaborativa por uma comunidade virtual, a qual reúne programadores, designers, administradores, professores e usuários do mundo inteiro e está disponível em diversos idiomas. (SILVA, 2015).



Atualmente a plataforma vem sendo utilizada não só como ambiente de suporte à Educação a Distância, mas também como apoio a cursos presenciais, formação de grupos de discussão e estudo e espaço para fomentar informações relevantes para o processo de ensino e aprendizagem. Assim, em 2012 foi construído o primeiro curso do TJGO na modalidade a distância por esta servidora, em seguida disponibilizado aos servidores, cujo nome é Aprender a Distância no TJGO.

Nesse ano da implantação houve a turma projeto piloto com 15 alunos matriculados, posteriormente esse número cresceu significativamente, conforme tabela a seguir:

Código da Turma	Número de alunos matriculados	Número de Tutores
ADTJGO 1205001	15/projeto piloto	01
ADTJGO 1205002	81	04
ADTJGO 1205003	113	06
ADTJGO 1205004	309	27
ADTJGO 1205005	352	19
ADTJGO 1205006	384	40
06 turmas	1254 alunos	97 tutores

Tabela 1: evolução do número de alunos inscritos no ano 2012

Fonte: Elaborado pela autora, tendo como base os dados da plataforma moodle TJGO.

Assim surge a EaD no TJGO, a custo muito baixo, na Divisão de Desenvolvimento Humano – DDH que era responsável por criar os cursos, selecionar os tutores e gerenciar a plataforma moodle até a criação da Escola Judicial. Neste primeiro ano, todos que atuaram nas tutorias eram servidores voluntários não recebendo quaisquer tipos de remuneração.

Em 2015 com a Resolução Nº 40/2015 da Corte Especial do TJGO e do Decreto que transforma DDH em EJUG, remanejando os cargos da então divisão para a escola, conforme Art. a seguir:

Art. 2º Ficam remanejados os cargos constantes na unidade “2.8.6 – Divisão de Desenvolvimento Humano” para a unidade “1.6 - Escola Judicial do Tribunal de Justiça do Estado de Goiás – EJUG”, ambas do Anexo I do Decreto Judiciário nº 2.830/2014, da seguinte forma: 1.6 –

Art. 6º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições contidas na unidade “2.8.6 – Divisão de Desenvolvimento Humano”, constante no Anexo I e os artigos 142 a 144, da Subseção VI, da Seção VIII do Capítulo II do Anexo V, todos do Decreto Judiciário nº 2.830/2014.



ESCOLA JUDICIAL DO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DE GOIÁS - EJUG		
Nº de Gratificações	Tipo de Gratificações	Cargo
01	DAE-7	DIRETOR DE DIVISÃO
01	DAE-6	DIRETOR DE SERVIÇO
01	DAE 1	ASSISTENTE DE SECRETARIA
01	FEC-5	ASSESSOR AUXILIAR I
01	FEC-7	ASSESSOR AUXILIAR II
04	FEC-4	AGENTE DE SAUDE
02	FEC-2	ASSISTENTE JUDICIARIO

Tabela 2: Remanejamento dos cargos da DDH para EJUG

Fonte: Elaborado pela autora, tendo como base os dados do Decreto Judiciário nº 2.830/2014.

Os cargos da então DDH ficam assim transformados passando a ter novas atribuições e composições:

Art. 3º Fica inserida a seguinte Seção, subseções e respectivos artigos no Anexo V – Competências das unidades do Tribunal de Justiça do Decreto Judiciário nº 2.830/2014, referente à composição e atribuições dos órgãos integrantes da Escola Judicial do Tribunal de Justiça do Estado de Goiás – EJUG:

Com a nova estrutura criada, os órgãos que compõem a Escola Judicial passam a ser denominados de:

Art. 35-A. São órgãos da Escola Judicial:

I – A Diretoria;

II – O Conselho Gestor;

III – A Secretaria;

IV – O Setor de Diagnósticos;

V – O Setor de Gerenciamento de Ensino Presencial;

VI – O Setor de Gerenciamento de Ensino a Distância.

Nesse contexto, consolida a institucionalização dessa modalidade com a criação do Setor de Gerenciamento de Ações a Distância – SEGAD, as atribuições foram elencadas no art. 15 da Resolução 40/2015, o qual cria a função de um coordenador para gerenciar o novo setor, porém nessa nova estrutura não menciona o cargo ou função de coordenador pedagógico para a escola:

Art.35-L SEGAD é composto por um coordenador, e servidores técnicos do Poder Judiciário a ser definida em ato conjunto da Diretoria da Escola e da Presidência do Tribunal de Justiça. Art.35-M Ao Setor de Gerenciamento de ações a distância compete: I – gerenciar a plataforma Educação à Distância (EaD) e outros meios de ensino a distância ou semipresenciais; II – elaborar ou gerenciar a elaboração de conteúdos de cursos a distância ou semipresenciais;



- III – recrutar e acompanhar os tutores dos cursos;
- IV – promover a gestão do conhecimento na modalidade a distância ou semipresencial;
- V – publicar materiais educativos/instrucionais de interesse comum;
- VI – divulgar as ações de seu setor, em parceria com o Centro de Comunicação Social.
- VII – auxiliar a Diretoria na tarefa de cumprir as diretrizes e conteúdos programáticos mínimos determinados pela ENFAM e pelo CEAJud, no que tange à educação a distância ou semipresencial.

Com o aumento das atribuições do SEGAD e a falta do profissional específico para atuação específica na parte pedagógica, a criação de cursos e formação de profissionais docentes online, falta também um design instrucional para construção no moodle de materiais pedagógicos comprometendo o cumprimento das metas do Planejamento Estratégico para o biênio na sua meta que executar 100% do PPC.

No cenário circundante, observa-se que a preocupação da nova gestão da EJUG em relação a capacitação de servidores do Poder Judiciário ficou em segundo plano, o foco da nova gestão para a escola é a formação dos novos Magistrados. Diante desse cenário, a EaD tem se mostrado um campo frágil, o qual merece atenção de todos envolvidos na capacitação dos integrantes do Poder Judiciário. Assim, este estudo apresenta-se como uma contribuição para a memória do TJGO e da Escola Judicial.

4. RELATO DA PESQUISA DOCUMENTAL NO MOODLE

Com o objetivo de conhecer todo o processo de criação da EaD iniciou-se um levantamento dos cursos realizados no ano de 2012 a 2016, e número de cursos oferecidos aos servidores nesses anos

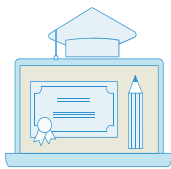
O cenário atual da EaD no TJGO – síntese dos levantamentos preliminares

Ano	Numero de Cursos
2012	06
2013	29
2014	55
2015	58
2016/1º Semestre	25

Tabela 3: evolução do número de cursos ofertados anualmente

Fonte: Elaborado pela autora, tendo como base os dados da plataforma moodle TJGO.

Posteriormente será realizado uma estatística do número de alunos inscritos e o percentual aprovado, bem como o perfil do tutor, principalmente no aspecto da formação e atuação pedagógica. Será elaborado um questionário, postado na plataforma moodle o qual investigará as questões gerais sobre os cursos, perfil do tutor, do aluno, a gestão, desenvolvimento edu-



cacional e a cultura da escola, as quais serão destinadas aos tutores e alunos egressos com o objetivo de analisar detalhadamente aspectos do perfil profissional desses egressos com o intuito de identificar as contribuições, benefícios, possíveis lacunas dos cursos de capacitação/aperfeiçoamento e como refletem na realidade atual.

De acordo com os relatórios, durante o ano de 2015, ano da criação da EJUG, se inscreveram 5.114 servidores nos 58 cursos oferecidos na modalidade EaD, distribuídos em 104 turmas dos quais apenas 2.137 concluíram os cursos de aperfeiçoamento. Esses dados revelam um grande desafio para a EJUG que é minimizar o alto índice de evasão. Que no ano de 2015 totaliza 58 % do total de inscritos, gerando uma taxa de evasão preocupante.

5. EDUCAÇÃO CORPORATIVA

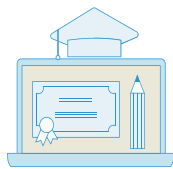
Segundo Jeanne Meister (1999), educação corporativa pode ser definida como “um guarda chuva estratégico para desenvolver e educar funcionários, clientes, fornecedores e comunidade, a fim de cumprir as estratégias [...] da organização”, em nome de educação de trabalhadores de qualidade. Ao longo dos anos as instituições encaminhavam os profissionais para a realização de diversos cursos, contudo atualmente essas instituições disponibilizam seus treinamentos e cursos com vistas ao aperfeiçoamento e capacitação de seus servidores, o que se convencionou chamar de educação corporativa.

No TJGO a educação corporativa é realizada pelos próprios servidores, preferencialmente na modalidade EaD, por meio de instrutoria interna. Pinto (2006, p. 491), ao discorrer sobre educação corporativa, traz uma abordagem no sentido de valorizar os integrantes das organizações como instrutores internos:

[...] valorizar a instrutoria interna como forma de disseminação do conhecimento tácito tem sido uma tendência nas organizações, materializada por meio de incentivos e reconhecimento. É como se todos fossem instrutores e alunos ao mesmo tempo, alterando papéis conforme o tema e o público (PINTO, 2006, p.491).

Para tornar-se instrutor de cursos na modalidade EaD, o servidor precisa passar por um processo seletivo com análise curricular, após a análise participa do curso de formação de docente online e por último, um estágio em um curso na plataforma moodle onde demonstrará os conhecimentos e experiências práticas do papel do tutor e utilização das ferramentas disponibilizadas. Atualmente o banco de instrutores internos do TJGO possui um cadastro de 135 tutores, sendo que a maioria tem formação na área jurídica.

Nery (2010, p. 178), ressalta que, em um modelo de educação corporativa coaduna com esse entendimento, visto que todos se tornam aprendentes:



O foco do treinamento vai além do indivíduo isoladamente para o desenvolvimento da capacidade de aprendizado da organização, criando situações que permitam a discussão de problemas comuns e soluções por meio da aprendizagem coletiva. (NERY, 2010, p.178)

Assim, o servidor terá mais motivação e inspiração para a construção de sistemas de educação corporativa, colaborativos e diferenciados construídos por todos envolvidos no processo de forma a atingir os objetivos estratégicos da instituição.

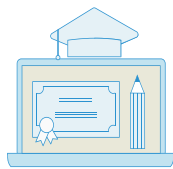
Diante de toda essa nova configuração surge algumas certezas, pois a EaD tem colaborado para a minimização de custos, devido a redução de gastos com transporte e diárias para os servidores; nascimento de uma nova cultura de trabalho via internet, por meio de comunidades virtuais ou de individualmente; possibilidade de treinamentos diferenciados; flexibilidade temporal; construção de indicadores de gerenciamento detalhado e organizado do programa de EAD; o programa de e-learning pode ser projetado com o objetivo de ser incorporado na capacitação dos magistrados e servidores.

6. DILEMAS E NOVAS PERSPECTIVAS NO CENÁRIO ATUAL DA EAD NO TJGO

Diferentes estudos têm mostrado avanços e dificuldades na implementação da EaD. Lobo (2011), “identifica avanços na construção de uma concepção de EaD, contudo mostra a fragmentação da política para esta modalidade, a desarticulação entre decretos, portarias e pareceres, as oscilações da regulação e a especificação de critérios de avaliação”, tais fragmentações induzem as instituições a adotarem uma gestão administrativa, acadêmica e pedagógica desintegrada das demais ações, ausência de uma orientação sobre a apropriação das mídias nas práticas de EaD.

Ao longo do texto foram explicitados aspectos legais, dilemas e avanços e possibilidades. Apesar de a EaD oferecer uma gama de possibilidades, não podemos menosprezar questões importantes como o despreparo para uma nova postura educacional e altos percentuais de evasão, que denunciam desafios e limites dessa modalidade de educação. No entanto, muitas dificuldades e desafios limitam tais possibilidades. Alguns dos esforços a serem desenvolvidos devem encaminhar-se para a superação do preconceito contra essa modalidade educacional, muitas vezes vista como educação de segunda categoria, dirigida apenas àqueles que não tiveram acesso ao ensino tradicional, ou aos que desejam obter um diploma sem muito esforço e comprometimento (GARCIA, 2000, p. 82).

Muitos alunos tendem a evadir de um curso na modalidade a distância por não estarem adequados e preparados para quebrar paradigmas educacionais. Para Peters (2004, p. 48), uma “mudança de paradigma na educação” poderia significar que na educação certos modelos ou padrões não existem mais porque novos modelos e padrões que diferem dos antigos de modo marcante os substituíram.



Para Neves (2006), “a evasão é um problema resultante de um conjunto de vários fatores que influenciam na decisão de alguém quanto à permanência ou não em algo dentro de contextos sociais e educacionais”. Dentre as causas mais frequentes da evasão na EaD, destacam-se: requisitos didáticos pedagógicos, motivos institucionais e atitudes comportamentais, falta do feedback dos tutores, dificuldade de acesso ao material disponibilizado, plataforma de informática com suporte técnico deficiente, muito improvisado nos encontros presenciais, o curso possui muitos fundamentos teóricos distantes da necessidade.

Nas instituições, de um modo geral, a evasão tem causado perdas que vão desde a ociosidade de recursos pessoais, financeiros e materiais até o fechamento de cursos com muitos alunos evadidos. Na modalidade a distância, o problema é agravado devido aos poucos estudos de combate à evasão de alunos nos cursos. Embora a Resolução de Nº 40/2015 da Corte Especial do TJGO preconize penalidades aos servidores que não cumprirem os deveres de alunos, não existe efetivamente uma aplicação dessas penalidades por parte do SEGAD para combater à evasão nos cursos de EaD no TJGO, o que vêm aumentando significativamente nos últimos anos, de acordo com as estatísticas já levantadas.

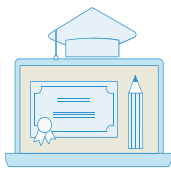
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Descortinam-se assim novos desafios e perspectivas na formação dos profissionais que atuam na EaD, que permitem superar as normatizações limitadoras e ao mesmo tempo atingir um novo patamar de qualidade das formações. Um grande desafio está no que se refere ao aspecto pedagógico, visto que no TJGO a maioria dos tutores que pertencem ao banco de instrutores e atuam nos cursos EaD, tem formação jurídica, embora o TJGO tenha fomentado as ações de treinamento e formação continuada no por meio convênio oitenta vagas para o curso de docência.

Isto posto, constatou-se com o início da pesquisa que a EaD precisa fazer uma breve análise de sua história, entender a cultura organizacional do TJGO, sua missão, sua filosofia, pesando e repensando os objetivos do planejamento estratégico do tribunal e consequentemente da EJUG e a aplicabilidade do ensino diante das especificidades dos servidores, pautada por uma gestão democrática que promova um reflexão aprofundada do verdadeiro papel da escola na promoção da cidadania, da democratização do conhecimento e do preparo do servidor para oferecer uma prestação jurisdicional célere e ser referência no cenário nacional como padrão de excelência nos serviços prestados à sociedade para a realização da justiça conforme estabelece a visão institucional.

8. REFERÊNCIAS

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. 2 ed. Campinas, SP. Autores Associados, 2003.



CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Resolução nº 111/2011**- Dispõe sobre a criação do CEAJUD. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/atos-administrativos/atos-dapresidencia>>. Acesso em 03.7.2016.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Resolução nº 126/ 2011** – Dispõe sobre o Plano Nacional de Capacitação Judicial de magistrados e servidores do Poder Judiciário. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br>>. Acesso em: 12 ago. 2016.

FERREIRA, Diogo A. SILVA, Noeme Júlia N. **A Educação A Distância No Poder Judiciário: O Papel Integrador Do Conselho Nacional De Justiça**. Disponível em: www.cnj.jus.br/eadcnj/file.php.pdf. Brasília, 2011. Acesso em: 01ago.2016.

LDB nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, LDB que “fixa diretrizes e bases de Educação Nacional”.

MORAN, José Manuel. **O que é educação a distância**. 2002. Disponível em <http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>>. Acesso em: 19 ago. 2016.

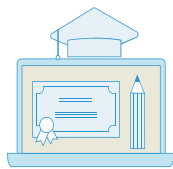
SILVA, Robson S. da. **Ambientes Virtuais e Multiplataformas Online na EAD**. 1ª Ed.São Paulo: Novatec Editora, 2015.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DE GOIAS. **Resolução nº 014/2012**. Disponível em <<http://www.tjgo.jus.br/tjdocs/documentos/529>> Acesso em 30 jun. 2016.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DE GOIAS. **Resolução nº 40/2015** – Dispõe sobre a criação da Escola Judicial do Tribunal de Justiça do Estado de Goiás e seu Regimento Interno. Disponível em <<http://www.tjgo.jus.br/tjdocs/documentos>> Acesso em 30 jul. 2016.

PINTO, André Luis de S. Alves. **EAD e educação corporativa: caminhos cruzados**. 2.ed. In: SILVA, Marco (org.). Educação online. São Paulo: Loyola, 2006. p. 488-494.

TOSCHI, Mirza Seabra. **Políticas de EAD - Limites e perspectivas**. _____. (org). Docência nos ambientes virtuais de aprendizagem: múltiplas visões. Anápolis: Universidade Estadual de Goiás, 2013.



OS PLANOS ANUAIS DE CAPACITAÇÃO CONTINUADA NOS ANOS DE 2011 A 2013 NO ÂMBITO DA UFMT: A FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS PARA A EAD¹

Roseli Souza dos Reis Nunes - UFMT/BRASIL

(Email: rosereis@terra.com.br)

Heloneide Alcantara Matos - UFMT/BRASIL

(Email: heloneidematos@gmail.com)

Marcia Grandi - UFMT/BRASIL

(Email: marciagrandi@hotmail.com)

Tereza Christina Mertens Aguiar Veloso - UFMT/BRASIL

(Email: tecmav@terra.com.br)

RESUMO: A pesquisa está pautada no contexto da educação superior a distância pública. A partir da criação do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) com a publicação do Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) aderiu a esse sistema para ofertar cursos a nível de graduação, pós-graduação lato sensu e extensão. Assim, a necessidade de capacitação do pessoal envolvido nos cursos da EaD tornou-se uma demanda permanente. Nesse sentido, busca-se identificar na UAB/UFMT os cursos de extensão ofertados pelo Plano Anual de Capacitação Continuada (PACC) nos anos de 2011, 2012 e 2013, buscando compreender como foram estruturados e os resultados obtidos. Trata-se de um estudo descritivo e exploratório de abordagem qualitativa que se utiliza de fontes bibliográficas e documentais fornecidas pela UAB/UFMT. Os resultados da pesquisa demonstram a predominância de ofertas de vagas para os cursos de formação de tutores e formação de autores.

Palavras-chave: Ensino a Distância; Universidade Aberta do Brasil; Plano Nacional de Capacitação Continuada.

INTRODUÇÃO

A educação a distância vem se firmando a partir de 1990 nos programas de capacitação do governo federal fazendo uso das novas tecnologias da informação e da comunicação (TIC). Oliveira e Medeiros (2012) relembram que nesta década foi criada na estrutura do Ministério da Educação – MEC (1995-1996), a Secretaria de Educação a Distância (SEED), com a missão de democratizar o acesso e contribuir com a melhoria da qualidade (do conteúdo e da instrução) do ensino.

Por sua vez, Preti (2009) argumenta que apesar do governo federal uti-

1- Pesquisa realizada com apoio do CNPq como um dos desdobramentos da pesquisa macro “Institucionalização da Educação Superior a Distância nas Universidades Federais da Região Centro-Oeste: Processos, Organização e Práticas”, contemplada pela Chamada CNPq/ MCTI n. 25/2015 Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas.



lizar-se da Educação a Distância (EaD), em seus programas de formação (como o Mobral, os programas Logos, TV Escola, Pro Formação ou Telecurso 2000), não havia políticas claramente definidas para essa modalidade de ensino. A maioria desses programas eram desativados com a mudança de governos que não davam continuidade aos programas iniciados. Esse autor considera que o reconhecimento oficial da EaD ocorreu com Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, no artigo de número 80 que estabeleceu o seguinte:

O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º - A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º - A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º - As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º - A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

- I- custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;
- I- custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público;
- II- concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;
- III- reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

Após a LDB em 1996, o Ministério da Educação publicou diversos dispositivos legais para nortear a execução do artigo 80 nas instituições de ensino. Nessa perspectiva, vários dispositivos legais como portarias, decretos e resoluções foram criados para que a educação a distância se desenvolvesse no Brasil.

A partir de 2006 a EaD pública, passa a ser gerida pelo Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), criada com o Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006. Nesse sentido, art. 1º desse decreto, estabelece que o sistema UAB será “voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e



programas de educação superior no País”. (BRASIL, 2006).

Nas palavras de Preti (2007, p. 1);

A semente para a criação da UAB, podemos dizer, pode ser encontrada na implantação dos consórcios BRASILEAD (1996) e UNIREDE (2000), formados por Instituições Públicas de Ensino Superior. Buscavam um “lôcus” onde pudessem estabelecer parcerias interinstitucionais para oferta de cursos a distância, trocando saberes e experiências nessa modalidade em que todos nós estávamos “engatinhando”.

Quanto ao financiamento do sistema UAB, o art. 6º do Decreto 5.800/2006, estabelece as fontes de fomento:

As despesas do Sistema UAB correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, devendo o Poder Executivo compatibilizar a seleção de cursos e programas de educação superior com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites de movimentação e empenho e de pagamento da programação orçamentária e financeira. (BRASIL, 2006).

Após a criação da UAB, em 2006, a Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES) passa por uma mudança estrutural. Por um período de 57 anos de dedicação, quase exclusiva, ao fomento e à avaliação do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) do Brasil, a aprovação da Lei nº 11.502 em 11 de julho de 2007, amplia a missão da CAPES. O Ministério da Educação (MEC) atribui a essa coordenação, a responsabilidade de operacionalizar o Sistema Universidade Aberta do Brasil.

Redimensionada na sua estrutura a CAPES cria a Diretoria de Educação Presencial da Educação Básica e para tratar do desenvolvimento da modalidade a distância é criada a Diretoria de Educação a Distância (DED) em 2009, que assume a responsabilidade da Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC). Essa mudança foi oficializada pela Portaria MEC 318, de 2 de abril de 2009.

Nesse processo, ainda em 2009, o MEC fortalece o papel da CAPES com a publicação do Decreto nº 6.755 em 29 de janeiro, instituindo a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica atribuindo a essa coordenação da responsabilidade de fomentar os programas de formação inicial e continuada. Mais adiante, com a publicação do PNE, aprovado pela Lei nº 13.005 em 24 de junho de 2014, criou-se o Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016 revogando o Decreto nº 6.755/2009

Para atender as demandas de capacitação, a CAPES faz uma chamada pública às Instituições Públicas de Educação Superior (IPES) para proposição de termos de referência voltado à qualificação e a formação continuada



de coordenadores, docentes, tutores, profissionais multidisciplinares e técnicos envolvidos em projetos/cursos no âmbito da UAB. Os termos de referência, irão compor o Plano Anual de Capacitação Continuada (PACC), que é um conjunto de cursos e ações com o propósito de capacitar os profissionais da educação a distância das Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES). O recurso desse plano a nível de extensão está dentro do programa de formação em educação a distância e são viabilizados por meio da parceria entre a UFMT, UAB e a CAPES.

Ao publicar a chamada para proposição dos termos de referência, a CAPES, sugere as linhas temáticas a serem contempladas como também estabelece as categorias de fomento:

a) Custeio: Diárias de pessoal civil, passagens, material de consumo, serviços de terceiros, pessoa física, serviços de terceiros - pessoa jurídica.

b) Bolsas, nos termos da resolução CD/FNDE nº 08, de 30 de abril de 2010, e Resolução CD/FNDE nº 26, de 5 de junho de 2009.

A Capes designa uma comissão de avaliadores para analisar os projetos do PACC encaminhados pelas IPES e elabora parecer, podendo deferir ou indeferir-los, além de, proferir eventuais recomendações a serem realizadas no âmbito das viabilidades técnicas e pedagógicas. Os termos de referência podem abranger cursos de graduação, especialização, extensão ou aperfeiçoamento, na modalidade presencial, semipresencial ou a distância, cujos conteúdos e metodologias proporcionem conhecimentos efetivos à qualificação dos profissionais dedicados aos projetos e cursos do Sistema UAB².

O processo seletivo nos cursos ofertados é feito por meio de edital de seleção e divulgado no site da UFMT e UAB. Sendo assim, os candidatos devem seguir as normas do edital para participarem da seleção. Os cursos do PACC na UFMT são de abrangência estadual e se desenvolvem por aulas presenciais e a distância. Nos momentos presenciais ocorrem a socialização dos conhecimentos e experiências de contextos educativos. O sistema de apoio a distância utiliza-se da ferramenta tecnológica Moodle como ambiente virtual de aprendizagem (AVA). O material didático de cada módulo é disponibilizado para o cursista no AVA e a mediação para discutir conteúdo e atividades é feita pelo orientador (tutor) que pode utilizar fóruns, chats, correio eletrônico ou telefone.

A UAB/UFMT tem uma equipe de docentes responsável para preparar o material didático e dar apoio pedagógico. Somando a esse apoio os tutores orientam em média uma turma com 25 alunos. A avaliação tem como princípios: a participação e a presença. Os critérios para aprovação dos cursistas é ter no mínimo 75% de participação nas atividades e 75% de presença na plataforma. Todo material didático, inclusive os complementares estão disponíveis na plataforma para leitura e download.

2 - <http://www.andifes.org.br/capes-quer-integrar-educacao-presencial-e-a-distancia/>



O PACC 2011 NA UFMT

O projeto PACC 2011 da UFMT, teve como objetivo a capacitação e formação continuada de coordenadores, docentes, tutores, profissionais multidisciplinares e técnicos, envolvidos em projetos e cursos no âmbito do Sistema UAB. A premissa se constituiu na busca de uma comunidade de aprendizagem em rede, sob os princípios da EaD: cooperação, respeito, interação e autonomia. Esse projeto previa a oferta de oito cursos para a capacitação da equipe EaD, no entanto, foi ofertado três. Esses cursos que já haviam sido ofertados anteriormente pela UAB/UFMT, tiveram o conteúdo e formatação atualizados. São eles: Formação de Tutores, Formação de Autores e Formação de Gestores como demonstra o quadro 1.

Quadro 1 – Cursos do Programa Anual de Capacitação Continuada UAB/UFMT

Nome do Curso	Vagas	Carga Horária	Ano de execução
Formação de Tutores	120	100	2011
Formação de Autores	90	60	2011
Formação de Gestores	60	60	2011

Fonte: UAB/UFMT. 2016.

Fonte: UAB/UFMT. 2016.

Os cursos ofertados, tiveram os conteúdos temáticos organizados em módulos. Para o curso de Formação de Tutores foi estabelecido uma carga horária de 100 hs e composto de 3 módulos: o módulo 1- Referenciais teórico-metodológicos em EaD (20 hs), o módulo 2 – Dinâmica de cursos a distância (20 hs) e o módulo 3 – Sistemas de orientação e avaliação na EaD (60 hs). Estiveram matriculados nesse curso 235 alunos. Destaca-se nesse curso que a previsão inicial era de 120 pessoas, no entanto, uma demanda maior fez com que se repensasse a quantidade de ofertas, permitindo o aumento de matriculados nesse curso.

O curso de Formação de Autores que tem a produção de texto como atividade fim, foi estabelecido uma carga horária de 60 hs distribuídas em 3 módulos: o módulo 1- Referenciais teórico-metodológicos em EaD e nos processos de comunicação (20 hs), o módulo 2 – Produção de material didático impresso: o texto-base (20 hs) e o módulo 3 – Produção de material didático em plataforma virtual (20 hs). Estiveram matriculados nesse curso 74 alunos.

Para o curso de Formação de Gestores planejou-se carga horária de 60 hs, organizadas em 3 módulos: o módulo 1- Referenciais teórico-metodológicos em EaD e fundamentos da gestão educacional na EaD (20 hs), o módulo 2 – Processos pedagógicos e administrativos (20 hs) e o módulo 3 – Processos tecnológicos e financeiros (20 hs). Estiveram matriculados nesse curso 92 alunos.



A UAB/UFMT argumenta que os cursos do PACC 2011 foram realizados totalmente a distância atingindo participantes no interior do estado, distante das grandes cidades, ampliando dessa forma, as oportunidades de ter acesso ao conhecimento fazendo uso de tecnologias apoiadoras no processo de ensino-aprendizagem.

O PACC/2011 houve 401 matrículas nos cursos ofertados e, destes, 206 finalizaram os cursos com aprovação, o que equivale dizer que a taxa de sucesso do PACC 2011 foi de 51,37%.

O PACC 2012 NA UFMT

No PACC de 2012, a UAB/UFMT propôs uma oferta de sete cursos. Entre eles, novas vagas para os cursos de formação de tutores e formação de autores. O quadro 2 apresenta os cursos do plano de capacitação que foi aprovado pela CAPES com a previsão de 540 vagas para coordenadores, docentes, tutores, profissionais multidisciplinares e técnicos, envolvidos em projetos e cursos no âmbito do Sistema UAB/UFMT. No entanto ampliou-se para 570, acrescentando mais 30 vagas no curso Formação de tutores devido à alta demanda.

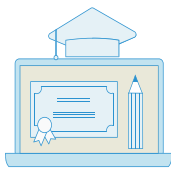
Quadro 2 – Cursos do Programa Anual de Capacitação Continuada UAB/UFMT para 2012

Nome do Curso	Vagas	Carga Horária	Ano de execução
Formação de Tutores	150	60	2012
Formação de Autores	90	60	2013
Legislação da educação superior na modalidade EaD	60	60	2013
Ambientes virtuais de aprendizagem - básico	90	60	2012
Ambientes virtuais de aprendizagem - Avançado	60	60	2013
Objetos de aprendizagem: concepção e uso	60	60	2013
Ferramentas e mídias digitais	60	60	2013

Fonte: UAB/UFMT. 2016.

O plano do curso Formação de Tutores (PACC 2012), reduziu a carga horária de 100 para 60 hs com o material didático composto por módulos assim distribuído: módulo 1- Referenciais teórico- metodológicos em EaD (15 hs), o módulo 2 – Dinâmica de cursos a distância (15 hs) e o módulo 3 – Sistemas de orientação e avaliação na EaD (30 hs). Esse curso atingiu um total de 150 alunos matriculados.

Já o curso de Formação de Autores (PACC 2012), que manteve a produção de texto como atividade fim, permaneceu com 60 hs e os módulos equivalentes ao PACC 2011. Nos relatórios de finalização de curso, a UAB/UFMT, observa que a dificuldade em gerir este curso está na demanda do tempo dos alunos para produzir texto. Por esta razão, foi preciso ampliação de prazo para entrega do material didático produzido pelos alunos. A temática dos



módulos e carga horária permaneceu igual a oferta de 2011. Um total de 90 alunos estiveram matriculados nesse curso.

O curso Legislação da educação superior na modalidade EaD definiu como objetivo a capacitação de gestores e/ou professores que atuam ou irão atuar em cursos dessa modalidade para compreender a legislação que fundamenta a implantação, viabilização e avaliação da EaD. Esse curso foi organizado em quatro módulos: módulo 1- Modalidades de educação - Fundamentos da gestão educacional na EaD (10 hs), módulo 2 - Regulação da EaD (20 hs), módulo 3 - Avaliação de EaD (10 hs), módulo 4 - Supervisão da EaD (20 hs). Esse curso contou com 60 matriculados.

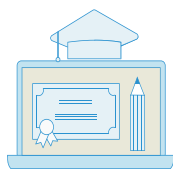
O curso Ambientes virtuais de aprendizagem - básico, os alunos conheceram recursos disponíveis para o auxílio nas atividades de ensino-aprendizagem no contexto de uso do AVA. Esse curso foi organizado da seguinte forma: módulo 1 - Referenciais teórico-metodológicos em EaD e conceito de ambiente virtual de aprendizagem (10 hs), módulo 2 - Exemplos de AVA e contextos de uso (20 hs), módulo 3 - Conhecendo o Moodle (30 hs). Estiveram matriculados nesse curso 90 estudantes.

O curso Ambientes virtuais de aprendizagem - avançado, teve como objetivo avançar no entendimento do AVA, identificando outros elementos que enriquecem a sala virtual. Os seguintes módulos compuseram esse curso: módulo 1 - Fundamentos do design instrucional (10 hs), módulo 2 - Recursos e atividades avançadas no Moodle (30 hs) e módulo 3 - Uso pedagógico dos recursos (20 hs). Estiveram matriculados 60 alunos nesse curso.

Para o curso, Objetos de aprendizagem: concepção e uso, os objetivos consistiram em capacitar profissionais envolvidos na EaD/UFMT, para conhecer e diferenciar os objetos de aprendizagem; discernir quanto ao uso dos objetos de aprendizagem, mais adequados, para as diversas situações do processo educativo a distância; conhecer softwares apropriados para a criação dos diversos tipos de objetos de aprendizagem e conceber objetos de aprendizagem e avaliar seu uso nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem. O material didático foi organizado na seguinte forma: módulo 1- Conceitos e etapas de produção dos objetos de aprendizagem (20 hs), módulo 2 - Software de autorias para construção de objetos de aprendizagem (20 hs), módulo 3 - Avaliação de objetos de aprendizagem (20 hs). Estiveram matriculados 60 alunos nesse curso.

O curso Ferramentas e mídias digitais, foi direcionado a capacitação do professor que atua na UFMT, para compreender o uso de ferramentas e mídias digitais e poder utilizá-las na construção de material didático a fim de melhorar as opções de trabalho e interação com os alunos dentro da temática de conhecimento de cada professor. Esse curso foi desenvolvido em três módulos: módulo 01 - Explorando a rede (10 hs), módulo 02 - Adquirindo habilidades, conhecendo aplicativos online (10 hs), módulo 03 - Faça você mesmo - blogs (40 hs). Estiveram matriculados 60 alunos nesse curso.

O PACC/2012 houve 1.184 inscritos para os cursos ofertados com 570 matrículas e, destes, 199 finalizaram os cursos com aprovação, o que equivale dizer que a taxa de sucesso do PACC 2012 foi de 35 %.



O PACC 2013 NA UFMT

No PACC de 2013, a UFMT propôs a oferta de sete cursos de extensão correspondendo a 570 vagas, sendo eles: Formação de Tutores, Formação de Autores, Ambiente Virtual de Aprendizagem – Básico, Design Instrucional em EaD, Informática: Configuração e manutenção de equipamentos, Gestão em Polos EaD e Ambiente Virtual de Aprendizagem – Avançado.

O objetivo do plano consistiu em capacitar professores e técnicos da UFMT envolvidos na educação a distância da instituição para melhorar os conhecimentos. Percebe-se que os cursos de Formação de tutores e Formação de autores mantiveram na lista de ofertas, uma vez que, propiciam capacitação aos profissionais que apoiam os estudantes nos ambientes virtuais de aprendizagem, podendo orientar ou construir materiais didáticos.

Neder (2004) argumenta que as novas tecnologias têm muita importância na organização e desenvolvimento de ações educacionais. Além de contribuir para a ampliação das oportunidades educacionais, possibilita formar cidadãos preparados para construir uma nova realidade social. Nesse sentido, percebe-se que os cursos de capacitação do PACC/UAB/UFMT, é uma ação organizada para possibilitar o conhecimento da tecnologia oferecendo assim, um novo meio para a evolução no processo de ensino-aprendizagem. É inconcebível pensar na educação a distância sem o uso de recursos da tecnologia.

Para realizar os cursos do PACC 2013 foi necessário fazer alterações no plano e com isso, o cronograma de execução foi ajustado. Essa mudança foi justificada pelo fato do PACC 2012 ainda estar ocorrendo em 2013. O quadro 3 demonstra os cursos ofertados.

Quadro 3 – Cursos do Programa Anual de Capacitação Continuada UAB/UFMT para 2013

Nome do Curso	Vagas	Carga Horária	Ano de execução
Formação de Tutores	150	60	2014
Formação de Autores	90	60	2014
Ambientes Virtuais de Aprendizagem - Básico	60	60	2014
Ambientes Virtuais de Aprendizagem - Avançado	90	60	2014
Informática: Configuração e Manutenção de equipamentos	60	60	2014
Gestão em Polos EaD	60	60	2014
Design Instrucional em EaD	60	60	2014

Fonte: UAB/UFMT.



O PACC 2013, manteve os cursos de Formação de tutores, Formação de autores, Ambientes virtuais de aprendizagem básico e Ambientes virtuais de aprendizagem avançado com a mesma atividade temática e mesma carga horária correspondente ao plano de 2012.

O curso de Informática: Configuração e Manutenção de equipamentos foi organizado com os módulos: módulo 1- Conceitos de sistemas operacionais e aplicativos. Conhecendo a política de softwares (20 hs), módulo 2 – Instalação e configuração de softwares em equipamentos de informática (20 hs) e módulo 3 – Manutenção de equipamentos computacionais (20 hs).

O curso Gestão em Polos EaD, foi ofertado com o objetivo de capacitar os profissionais que atuam na área administrativa dos polos (coordenadores, secretárias, administradores). O curso foi organizado da seguinte forma: módulo 01 – Conhecendo a estrutura organizacional de um polo (20 hs), módulo 02 – Habilidades dos recursos humanos - conhecendo tarefas e funções (20 hs) e módulo 03 – Administrando você mesmo: adquirindo habilidades computacionais e de ambientes virtuais de aprendizagem (20 hs).

O curso de Design Instrucional em EaD foi ofertado com o objetivo de capacitar profissionais envolvidos no processo de produção de textos didáticos na EaD e ambientes de aprendizagem com um olhar pedagógico. módulo 1- Conceitos e histórico de design educacional e design de multimídia (15 hs), módulo 2 – Implementação e validação de design educacional/instrucional e Design de interação de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (20 hs), módulo 3 – Construção do planejamento de pedagógico instrucional - Avaliação de projeto (25 hs).

O PACC/2013 houve os 1603 inscritos para os cursos ofertados com 570 matrículas e, destes, 383 finalizaram os cursos com aprovação, o que equivale dizer que a taxa de sucesso do PACC 2013 foi de 67,2%. O quadro 3 apresenta as ofertas dos cursos em 2013.

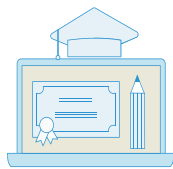
Todos os cursos ofertados pelo sistema UAB (graduação, pós-graduação lato sensu e extensão) são cursos que funcionam on-line, no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), administrado na UAB/UFMT.

No período de 2008 até setembro de 2016, a Secretaria de Tecnologia da Informação e Comunicação Aplicada à Educação (STI - UFMT) desenvolveu um trabalho de apoio aos processos de ensino-aprendizagem em cursos a distância em parceria com a UAB/UFMT.

Em outubro de 2016 foi criada a Secretaria de Tecnologia Educacional (SETEC) mediante Resolução do Conselho Diretor nº 13, de 12 de agosto de 2016. A UAB e SETEC serão parceiras na infraestrutura necessária para o desenvolvimento do ensino a distância na UFMT.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Plano Anual de Capacitação Continuada (PACC), faz parte das políticas de consolidação do Sistema UAB com o propósito de capacitar os recursos humanos envolvidos nos cursos de educação a distância no ambi-



to da UAB/UFMT. A capacitação foi destinada a coordenadores, docentes, tutores, profissionais multidisciplinares e técnicos envolvidos em projetos e cursos da UAB. É importante destacar que a oferta dos cursos de capacitação para o pessoal envolvido no ensino a distância, depende de editais de fomento do Ministério da Educação por meio da CAPES. Sem a liberação desses recursos financeiros, fica inviabilizada a realização dos cursos. Percebe-se a necessidade de uma política voltada a garantias de financiamento constante às demandas de capacitação dos agentes envolvidos no ensino a distância. Uma vez que, essa modalidade de ensino faz uso da tecnologia no apoio ao processo de ensino-aprendizagem, é preciso oferecer cursos que possibilite o desenvolvimento de competências para lidar com essas tecnologias e, Preti (2009, p. 50) argumenta que a Educação a Distância pode ser compreendida como:

[...] uma prática social situada, mediada e mediatizada, uma modalidade de fazer educação, de democratizar o conhecimento, de disponibilizar mais uma opção aos sujeitos da ação educativa, fazendo recurso das tecnologias que lhes são acessíveis.

Portanto, compreende-se que a democratização do conhecimento tendo como aliada o uso de tecnologias, só poderão se efetivar mediante condições objetivas para acontecer. Essas condições devem ser constituídas de infraestrutura apropriada, tecnologias modernas e profissionais capacitados.

Nas análises dos resultados o PACC 2011 a 2013 administrado pela UAB/UFMT, percebe-se que a taxa de sucesso para 2011 foi 51,37% para 2012 demonstrou 35% e 2013 apresentou 67,2%. É preciso identificar os motivos do abandono daqueles que não concluíram para investir em melhorias para os próximos cursos a serem ofertados de modo a garantir um percentual maior de sucesso.

REFERÊNCIAS

ALONSO, kátia Morosov. A expansão do ensino superior no Brasil e a EaD: dinâmicas e lugares. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1319-1335, out-dez. 2010.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 10 out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 5.800 de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o sistema Universidade Aberta do Brasil. **Diário oficial da União**, Brasília, DF, 9 jun. 2006.



BRASIL. **Parecer CNE/CES nº564/2015**. Diretrizes e normas nacionais para a oferta de programas e cursos de educação superior na modalidade a distância. Brasília: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior, 2015. Disponível em <http://aunirede.org.br/portal/images/Arquivos/parecer_cne_ces_564_15_EaD_Dourado.pdf> Acesso em 11 dez. 2016.

BRASIL. **Resolução nº 1, de 11 de março de 2016**. Estabelece diretrizes e normas nacionais para a oferta de programas e cursos de educação superior na modalidade a distância. Brasília: MEC/CNE/CES, 2016. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=35541-res-cne-ces-001-14032016-pdf&category_slug=marco-2016-pdf&Itemid=30192> Acesso em 10 dez. 2016.

CLÍMACO, João Carlos Teatini de Souza; SIQUEIRA, Manoel Brod. **Capex quer integrar educação presencial e a distância**. 2013. Disponível em <<http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,artigo-capex-quer-integrar-educacao-presencial-e-a-distancia,1026219>>. Acessado em 11 dez. 2016.

NEDER, Maria Lúcia Cavalli. **A formação do professor a distância: desafios e inovações na direção de uma prática transformadora**. 2004. 380 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, 2004.

OLIVEIRA, João Ferreira de; MEDEIROS, Simone. Educação superior a distância e políticas de formação de professores no Brasil: relações de um campo em disputa. In: GOMES, Alfredo Macedo; OLIVEIRA, João Ferreira de (Org.). **Reconfiguração do campo da educação superior**. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 187-222. (Série estudos em políticas públicas e educação).

PORTAL UAB. Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br>>. Acesso em: 05 nov. 2016.

PORTAL UAB UFMT. Disponível em: <<http://uab.ufmt.br/principal>>. Acesso em: 05 nov. 2016.

PRETI, Oreste. **A Universidade Aberta do Brasil: uma política de Estado para o ensino superior “a distância”**. NEAD/2007. Disponível em: <http://www.uab.ufmt.br/uploads/pcientifica/uab_politica_de_estado.pdf>. Acesso em 8 dez. 2016.

PRETI, Oreste. **Educação a Distância: fundamentos e políticas**. Educação e Sociedade, EdUFMT, 2009.



DISCUSSÕES SOBRE A REGULAMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E SEUS DESDOBRAMENTOS NOS MODELOS PEDAGÓGICOS E DE USO DAS TECNOLOGIAS NOS CURSOS SUPERIORES: ENGESSAMENTO OU INOVAÇÃO?¹

Emanoela Celestino Almeida Ramos – SME de Anápolis

(Email: emanoelacelestino@gmail.com.br)

Mara Jéssica Matos Bomfim Porto – UEG/ Brasil

(Email: marajessica2@hotmail.com)

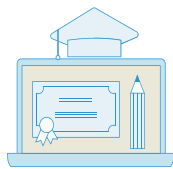
RESUMO: Este artigo tem seu tema pautado na regulamentação atual da educação a distância, bem como suas implicações nos modelos pedagógicos e de uso das tecnologias, seu objetivo é apresentar a educação a distância a partir de uma perspectiva histórica observando a regulamentação atual e sua consequência sobre as concepções pedagógicas adotadas nos cursos a distância. A pesquisa teve caráter documental e bibliográfica, e finaliza com a reflexão de que os modelos de cursos, suas concepções pedagógicas podem estar vinculadas as próprias regulamentações que regem a EaD.

Palavras-chave: educação a distância; regulamentação da EaD; concepções pedagógicas.

Atualmente vivenciamos um panorama em que as tecnologias se tornaram indispensáveis em diversas atividades do cotidiano, desde a preparação de um simples café aos mais complexos aplicativos para celulares, *tablets* e carros. Tecnologias de ponta são desenvolvidas em grandes laboratórios, sejam elas de ordem médica, bélica ou científica. Nesse contexto, também o cenário da educação, sobretudo da modalidade a distância, incluiu as tecnologias no seu cotidiano, principalmente com a inserção gradativa dos computadores e o acesso à Internet.

Pode-se afirmar, portanto, que, com os avanços tecnológicos e uma política pública voltada para a formação de professores, a EaD teve seu crescimento exponencial na última década, o que implicou um novo pensar pedagógico. Visto que, a utilização das tecnologias na EaD provoca uma mudança organizacional e comportamental, na qual se enquadram docentes, discentes, gestores e ainda as políticas públicas voltadas para essa modalidade.

1- Pesquisa realizada com apoio do CNPq como um dos desdobramentos da pesquisa macro “Institucionalização da Educação Superior a Distância nas Universidades Federais da Região Centro-Oeste: Processos, Organização e Práticas”, contemplada pela Chamada CNPq/ MCTI n. 25/2015 Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas.



Entretanto Peters (2004) alerta sobre os riscos de tecnificação dessa modalidade de educação, pois o ensino por meio das tecnologias modifica o contexto simples e tradicional, na sua essência e estrutura, além de haver a possibilidade de mascarar uma concepção instrumental de ensino. Para fugir desse risco da tecnificação da educação por meio da inserção das tecnologias nas práticas pedagógicas, deve-se, antes de tudo compreender que a EaD possui suas especificidades e é a partir do conhecimento delas que poderá se ofertar uma EaD com qualidade. Dessa forma, neste estudo, adotamos o conceito de EaD de Lima (2014), que a define como

uma prática social-educativa-dialógica de um trabalho coletivo, de autoria e colaborativo, articulada para o desenvolvimento de uma arquitetura pedagógica e de gestão, integrada ao uso significativo das tecnologias de informação e comunicação, voltada para a formação crítica, autônoma e emancipadora. (p. 60)

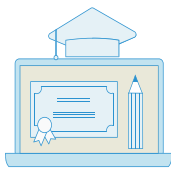
Esse conceito está imbuído de premissas para oferta de uma EaD com qualidade, desde o compromisso pedagógico, quando enfatiza que o trabalho em equipe para o planejamento em conjunto, o respeito as identidades culturais, sociais e históricas do público a que se destina. Além de pontuar o uso das tecnologias de modo a garantir o contato entre professores e alunos, para que então o processo de ensino e aprendizagem desempenhe seu compromisso primordial de acesso ao conhecimento. Para isso, é necessário que haja estímulo ao pensamento crítico, para que o ensino e a aprendizagem sejam instrumentos emancipatórios.

Diante do exposto, o presente artigo desenvolve-se a partir da perspectiva de que falar de EaD como modalidade de ensino é falar de educação, integrando as suas peculiaridades tecnológicas, como processo educativo *online* e a sua regulamentação. Neste texto, apresenta-se um breve levantamento da regulamentação que regem a modalidade, e, finaliza-se com reflexões acerca das concepções pedagógicas na EaD e o uso das tecnologias.

FORMAÇÃO DOCENTE NA EAD: LEGISLAÇÃO E PERSPECTIVAS

A educação a distância passou por muitas mudanças nos últimos anos, decorrentes do avanço das tecnologias. Com a expansão da modalidade, mediante a criação crescente de novos cursos, percebeu-se a necessidade de uma regulamentação específica para a EaD, visto que até então ela era entendida como uma ação complementar à educação presencial (MENDONÇA, 2010).

A primeira regulamentação da EaD ocorreu em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394). A legislação foi uma resposta do governo à sociedade, tendo em vista o crescimento da EaD. Conforme Mendonça (2010, p. 34-35), “tiveram [o governo] que formular uma política pública educacional para elaborar, aprovar, e implementar propostas legislativas para a educação a distância”.



Após a inserção da EaD na LDB/1996, outras medidas foram sendo tomadas, por meio de Decretos, Portaria e Resoluções em busca de direcionar a oferta de cursos a distância no país, o que se torna importante para consolidação da modalidade. Os direcionamentos, em sua maioria, trazem informações para as instituições sobre o credenciamento, autorização e reconhecimento de cursos. Aqui ressaltamos o Decreto n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005 em que regula o artigo 80º da LDB/1996; o Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006, que traz orientações sobre a avaliação, regulação e supervisão das instituições de educação superior e os cursos superiores, funções essas atribuídas aos órgãos vinculados ao MEC, como CNE, INEP. O Decreto nº 5.622/2005 no artigo 1º entende a EaD

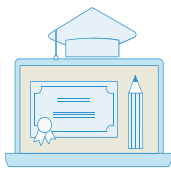
como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005)

Ao apresentar esse conceito, o Decreto nº 5.622/2005 também apresenta um modelo de EaD, modelo esse que se caracteriza pela mediação didático-pedagógica, ou seja, ele compreende que nos processos de ensino e aprendizagem a distância a mediação pedagógica é um fator primordial e que está alicerçado pelo uso de tecnologias, especificamente de informação e comunicação, ou seja, está direcionando o tipo de tecnologia a ser utilizada, e, finaliza que por ser a distância ela não está um lugar geograficamente determinado, os indivíduos envolvidos nela estão em localidades diferentes.

O Decreto nº 5.622/2005 também afirma que a EaD é uma prática educacional que atende os diferentes níveis de ensino e modalidades, que devem seguir padrões de credenciamento e credenciamento institucional junto aos órgãos do MEC destinados a isso, bem como a autorização e o reconhecimento dos cursos ofertados e a supervisão dos órgãos competentes. Como orientações do trabalho pedagógico, o parágrafo primeiro do artigo 1º também traz as especificidades da EaD quanto à avaliação dos estudantes, dos estágios, das defesas de trabalhos de conclusão de cursos e de atividades presenciais de laboratório como característica de alguns cursos.

O Decreto nº 5.773/2006 tem seu conteúdo voltado à regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior, portanto, ele traz direcionamentos para a organização legal das instituições. Já o Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007 altera alguns dispositivos dos dois decretos anteriores, como alteração no artigo 10 do Decreto nº 5.622/2005 que destaca os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância como um parâmetro de avaliação, supervisão e regulação das instituições de educação superior que ofertam cursos a distância.

Os Referenciais de Qualidade, publicados em agosto de 2007, sozinho não se apresenta como instrumento legal, esse documento se apresenta como diretivo, porém, ao ser citado no Decreto nº 6.303/2007 o torna um



documento legal, e, que ao acessar a página eletrônica² do MEC em que estão publicados os Referenciais de Qualidade há a afirmação de que o mesmo é um complemento dos Decretos de 2005 e 2006 e um norteador dos sistemas de EaD no Brasil.

A recente aprovação da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE), trouxe metas e estratégias que diretamente destinam-se à EaD, pretendendo fomentar a expansão da oferta de vagas em cursos para formação e aprimoramento docente, bem como a utilização da modalidade para o atendimento de jovens, índios e quilombolas (BRASIL, 2014). A EaD, sem dúvida, precisa ainda ser instrumento formativo de muitos docentes, para que nos próximos anos as metas lançadas pelo governo federal possam ser cumpridas.

Diante desse desafio formativo, Lima (2005, p. 37) pontua que o uso das tecnologias por meio da EaD pode resultar em uma prática transformadora, pois “o uso da tecnologia aplicada à educação se refere à formação, e não ao puro treinamento técnico. O valor da tecnologia está na possibilidade de ser usada para transformar, criar outras tecnologias, novas formas de interação e relação social”.

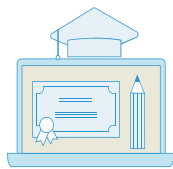
Existe atualmente um novo paradigma de sociedade, em que as pessoas têm suas aprendizagens pautadas pela informática, com contextos e possibilidades diversificadas. Isso traz ao docente a necessidade de ter novos olhares e quebrar resistências, para que supere a forma como o senso comum vê as tecnologias e passe a ter delas uma visão crítica, problematizadora e dialógica.

Diante desses fatos, Alonso (2005, p.19) ressalta a necessidade de “compreendermos os fundamentos desta modalidade, suas especificidades, de maneira que possamos constituir práticas educativas que tenham a finalidade de promover aprendizagens antes de intensificar o uso das tecnologias”. Assim, pode-se perceber a EaD como modalidade repleta de singularidades, sendo, portanto, necessário estar atento para perceber que a tecnologia mediatiza a aprendizagem e que a legislação precisa continuar propiciando condições de acesso a uma educação para todos e uma formação docente voltada para a autonomia, a interatividade e a criticidade. Para isso, é preciso entender a tecnologia como mediadora de novos conhecimentos e a educação a distância, como facilitadora de uma prática pedagógica reflexiva.

CONCEPÇÕES DIDÁTICAS E MODELOS PEDAGÓGICOS DE EAD: A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA POR MEIO DE TECNOLOGIAS

A prática pedagógica a distância é por si só diferenciada, pois diferentes tempos e espaços fazem parte do processo de ensino e aprendizagem nessa modalidade. A transposição didática de conteúdos e ainda as relações que se estabelecem nos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) propiciam a aprendizagem. Portanto, para pensar sobre o ensino na EaD é necessário

2 - <http://portal.mec.gov.br/par/193-secretarias-112877938/seed-educacao-a-distancia-96734370/12777-referenciais-de-qualidade-para-ead>



refletir sobre a didática e seus conceitos, cujas origens remontam ao século XVII, com a Didática Magna: a arte de ensinar tudo a todos, de Comenius. A obra defende a necessidade da transmissão de conhecimentos permeada por uma visão tradicional e eclesiástica de ensino.

De lá para cá, uma trajetória se desenhou e muito se discutiu e se discute sobre didática, novas abordagens são formuladas para definir o seu papel na Pedagogia, tirando-lhe o caráter tecnicista e dando-lhe uma competência mais crítica, política e, por que não, humanista (CANDAU, 2012).

Veiga (2001) narra a história do conceito de didática, relacionando momentos históricos vividos no Brasil, dividindo-a em quatro grandes momentos. Os momentos históricos retratados por Veiga (2001) e Caligiorne, Silva e Ribeiro (2010) são:

a) **Pedagogia Tradicional** - O período de 1549 a 1930, no Brasil, tem influência dos jesuítas, que ainda não usavam a nomenclatura didática. Eram metodologias de ensino, difundidas por meio da Ratio Studiorum, buscando uma formação humanística; esse modelo está configurado em aulas expositivas, com o professor como detentor do conhecimento, que o transmite aos alunos, o que caracteriza a pedagogia tradicional.

b) **Escolanovismo** - Movimento a partir dos anos 1931, com o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, que culminou na inclusão da didática como disciplina nos cursos de formação de professores. Essa concepção didática desconsiderava o contexto político e social, e tinha foco as questões internas da escola, mas também a valorização, autonomia e interesses da criança.

c) **Didática Tecnicista** - Com o final da Era Vargas (1930- 1945), novas ideias surgem no campo da didática, agora de caráter técnico e prático, voltada para a formação de professores, com ênfase nos aspectos metodológicos e pouca atenção aos processos de construção do conhecimento.

d) **Didática Libertadora e Didática Crítica** - A partir da década de 1980, com a realização do “I Seminário A Didática em questão”. Suscitou a superação da instrumentalização e do tecnicismo nas práticas docentes, articulando-os aos aspectos sociais e políticos. Essa nova concepção de didática é chamada por Caligiorne, Silva e Ribeiro (2010) de Didática Libertadora e por Libâneo (1994), para esse mesmo momento, de Didática Crítica. Libertadora pois busca romper com o uso apenas das técnicas da prática docente, passa a contextualizá-las sócio-historicamente, relacionando a teoria e a prática, e, portanto, se faz crítica.

Libâneo (1994) e Candau (2012) discutem uma didática que buscar romper com os percalços do tradicionalismo. Os autores apresentam um conceito de didática que poderíamos chamar de contemporâneo, mas não necessariamente aquele que é possível encontrar em todas as práticas. Os autores concordam com a ideia de que o processo de ensino e aprendizagem é o objeto central de estudo da didática, sendo a educação um processo social.

Veiga (1991, p. 39) concebe a didática como instrumento capaz de “ir além dos métodos e técnicas, [...] contribuindo para ampliar a visão do pro-



fessor quanto às perspectivas didático-pedagógicas mais coerentes como nossa realidade educacional”. Diante do exposto, espera-se a construção de uma didática não reprodutivista, com capacidade de crítica e de análise, bem como uma tomada de consciência na formação do docente e ainda nas questões que são inerentes à sala de aula, seja ela presencial ou virtual.

Candau (2012) acredita que atualmente o conceito de didática se baseia em aspectos bem mais amplos e que, na perspectiva da tecnologia educacional, se centra na organização das condições, do planejamento do ambiente, da elaboração dos materiais instrucionais, e ainda dá ênfase à objetividade e à racionalidade do processo. O processo da educação a distância, por sua vez, não ocorre de maneira rápida e fácil, por demandar um redimensionamento no papel do professor e do aluno; porém, implica pensar maneiras de lidar com as diferentes situações educativas.

É necessário salientar que se deve sempre ficar atento às formas de organização dos cursos a distância, em aspectos como o meio de interações utilizadas. Para Feenberg (2004, p. 1), existem dois modelos de EaD a serem seguidos: um baseia-se nas relações estabelecidas na cidade e o outro, na fábrica. Ao analisar esses dois ambientes, o autor afirma que a EaD, na analogia da cidade, é “o lugar de interações e comunicação crescente”, onde os caminhos são flexíveis e cheios de possibilidades. Ao contrário da cidade, ao reproduzir a fábrica, a EaD surge como modelo de educação atrelado à divisão do trabalho numa obsessão pela eficiência e rigidez “alcançada por meio da mecanização e gerenciamento”.

Como fez Feenberg (2004), é necessário também evidenciar que existem dois modelos que podem ser seguidos quando se utiliza a tecnologia comunicacional: a opção pelo diálogo ou pela lógica da produção, como bases de uma sociedade. Por sua vez, Behar (2009 apud MATTAR, 2012) sugere que um modelo pedagógico para a EaD deveria ser combinado por estratégias de aplicação e arquitetura pedagógica e ser composto por aspectos organizacionais (proposta pedagógica), conteúdos (materiais), aspectos metodológicos (atividades, interação, avaliação) e ainda aspectos tecnológicos (AVA e outras ferramentas).

Já Peters (2001 apud MATTAR, 2012) conceitua que os modelos de EaD podem ir do “fordismo ao conectivo”, ou seja, ficarem estagnados numa proposta fordista de alienação nas características industriais, com um ensino consumido em massa, não contextualizado e de tudo alienado, ou de forma conectiva entendendo o ensino na EaD como possibilitadora da organização e articulação dos saberes. Em ambos os casos, modelo fordista de produção ou conectivo, a EaD se assemelha à lógica da fábrica ou da cidade defendida por Feenberg (2004).

A partir do fordismo, Peters (2001 apud MATTAR, 2012, p. 25) afirma ter surgido o modelo de EaD neofordista, que envolve inovações e variabilidades nos processos, porém, com pouca responsabilidade entre os envolvidos, o que o assemelha muito à abordagem construtivista. Em seguida, diz o autor, surge o pós-fordismo, no qual a EaD assume características de personalização e rapidez; não mais haveria uma divisão trabalhista, e sim uma flexibilização de currículo, espaços, e tempo envolvendo de forma radical a

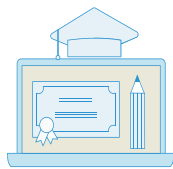


figura do docente. Fica claro que o processo de neo e pós-fordista nos remete a um conceito mais democrático, aberto e participativo de EaD, fazendo analogia com a lógica da cidade defendida por Feenberg (2004).

De acordo com Moran (2006, p. 48), “o Brasil passou da fase importadora de modelos para a consolidação de modelos adaptados à nossa realidade. Apesar do preconceito, hoje há mais compreensão de que a EaD é fundamental para o país”. Sendo assim, é possível perceber esse movimento pelo próprio crescimento na demanda dos cursos a distância. Mas cabe perguntar: se o Brasil consolidou seu modelo de EaD, essa modalidade de ensino estaria sendo desenvolvida mediante uma concepção de fábrica e de fordismo, ou de cidade e neo e pós-fordismo? Para Mattar (2012), “adotamos no Brasil um modelo invertido ao defendido por Peters (2001)” e atualmente “estamos assumindo um modelo fordista com ênfase no conteúdo e rebaixamento do trabalho docente”.

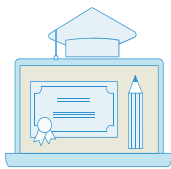
Concomitantemente ao processo didático, há a ocorrência da mediação pedagógica do docente, por meio das novas tecnologias. A educação a distância, para Moran (2002, p. 1), é “o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias na quais professores e alunos estão separados espacialmente e/ou temporalmente” e, ainda, podem estar conectados pelas tecnologias.

Segundo Moore e Kearsley (1996, p. 206 apud MORAN 2006, p. 19), a EaD fundamenta-se em algumas características que acabam por defini-la, deixando perceptíveis características inerentes ao ensino a distância:

- i- Separação entre estudantes e professores; ii- Influência de uma organização educacional, especialmente no planejamento e na preparação dos materiais de aprendizado;
- iii- Uso de meios técnicos – mídias; vi- Providências para comunicação em duas vias; v- Possibilidade de seminários (presenciais) ocasionais.

A mediação didático-pedagógica feita por meio das tecnologias é algo recorrente na educação a distância, haja vista a necessidade que se tem da máquina para articulação do conhecimento. Peixoto (2011, p. 36) aponta uma situação distinta, em que as tecnologias da informação e comunicação (TIC) “não são apenas objetos técnicos, mas artefatos culturais e simbólicos, que se configuram por meio das relações recíprocas com os sujeitos e as práticas sociais”. Dessa forma, tem-se um universo de representações entre o educando e o educador, um real sistema de significações em que são proporcionadas aprendizagens imbuídas de peculiaridades e no qual se constituem as relações.

É importante que o professor tenha consciência do perfil dos seus alunos, incentivando-os sempre para a quebra de obstáculos, visto que “o aluno a distância é figura central do processo de ensino-aprendizagem” e toda mediação didático-pedagógica deve ocorrer visando à otimização do seu desempenho. Ou seja, quanto maior é a comunicação entre alunos e docentes, menor será a distância entre eles, independentemente da distância física. Isso ocasiona aprendizagens mais significativas e comunicativas, re-



definindo as dinâmicas nos ambientes virtuais, que passam a ter diferenças na ordem metodológica, interferindo na didática e na mediação pedagógica a distância (MORAES, 2006, p. 89).

Desta forma, o uso das tecnologias em uma didática midiaticizada tende a induzir mudanças na maneira de organizar e estruturar o ensino a distância, mesmo em meio às novas formas de organização da educação. Toschi (2005a) acredita que a comunicação, na educação a distância, se define também pelos ambientes virtuais de aprendizagem, pois é neles se definem as ferramentas disponíveis a alunos e professores.

Percebe-se, então, que o uso bem delineado da tecnologia na educação a distância se torna essencial para possibilitar boas práticas docentes, pois, como instrumento no processo de mediação entre professores e alunos, reflete a possibilidade de um bom desenvolvimento didático-pedagógico. Com isso, espera-se que as políticas públicas voltadas para a formação de professores em EaD preconizem o desafio do formativo citado por Toschi (2013), priorizando não apenas o manuseio de tecnologias, mas voltada também para um entendimento metodológico, científico e de mediação comunicativa.

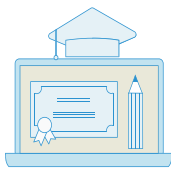
Com a afirmativa de Mattar (2012) e as regulamentações apresentadas no tópico anterior podemos compreender que os modelos pedagógicos dos cursos não tem sido instituídos sozinhos, uma vez que conforma afirma Lima (2014) os documentos que regulamentam a EaD tem sido, por vezes, contraditórios, conforma apresentamos os Referenciais de Qualidade, que iniciam um discurso que não se tem um modelo único de EaD, porém, descreve como a instituição deve se organizar, e em seguida, há um Decreto que afirma que as instituições devem ser avaliadas nos moldes dos Referenciais de Qualidade.

Portanto, compreenderemos que o desafio da formação da formação dos professores não poderá ser vencido sem que antes, as políticas públicas, também não sejam diretivas e indutora de modelos tradicionais de cursos a distância, porque então o seria hipocrisia, querer cobrar dos professores, mudança de paradigma quanto ao uso de ferramentas tecnológicas se a formação recebida é única e engessada, pois está atrelada ao modelo imposto por meio dos Decretos e das Resoluções que direcionam esse modelo pedagógico e organizacional de uma instituição.

Portanto, acreditamos que os usos das tecnologias potencializam as atividades pedagógicas quando elas são instrumentos transformadores e inovadores para se atuar, e não quando elas vêm para substituir ou agregar velhas práticas pedagógicas.

CONSIDERAÇÕES PARA ESSE MOMENTO...

As discussões aqui apresentadas trazem a necessidade de reflexão sobre o quanto a educação a distância está caminhando para uma realidade cada vez mais repleta de possibilidades educacionais, com o alargamento de interação entre grupos de pessoas. Para Moran (2002, p. 2), a educação a distância “é uma prática que permite um equilíbrio entre as necessidades e habilidades individuais e as de grupo – de forma presencial e virtual. Nessa



perspectiva, é possível avançar rapidamente e trocar experiências”.

Compreendemos diante do que já foi aqui apresentado e discutido que a EaD hoje é uma realidade, amparada e regulamentada legalmente, por meio da LDB/1996 e demais Decretos, Portarias, Resoluções e Pareceres emitidos pelo MEC ou por órgãos vinculados a ele. Porém, se faz necessário aqui destacar que esses atos de regulamentação da modalidade podem vir a orientar um modelo único de EaD no país, sobretudo com os Referenciais de Qualidade da Educação Superior a Distância. A imposição, embora que de forma indireta, de um padrão mínimo a ser seguido pelos órgãos avaliativos do MEC a partir do uso desses Referenciais, torna os cursos a distância engessados, o que não condiz com a EaD que defendemos, pois há sempre particulares em cada localidade, em cada instituição em cada público a que se destina um determinado curso a distância.

Portanto, ressaltamos que os instrumentos de regulamentação da EaD devem orientar a prática educacional de maneira a seguir um padrão mínimo, garantindo a organização institucional, porém nunca a limitando apenas seguir esses documentos, mas incentivar a inovação de práticas pedagógicas e construção de conhecimento a partir das tecnologias que tem cercado o ambiente educacional nas últimas décadas, e entendendo que as relações pedagógicas se estabelecem a partir da comunicação e que a mediação também ocorre a partir da relação entre aluno, professor e objeto de conhecimento, evidencia-se a necessidade de o docente online apropriar-se das novas tecnologias para um melhor aproveitamento didático de suas potencialidades, superando assim o instrumentalismo falsamente proposto pela didática.

REFERÊNCIAS

ALONSO, Kátia Morosov. **Algumas considerações sobre a educação a distância**, aprendizagens e a gestão de sistemas não presenciais de ensino. In: *Educação a Distância: ressignificando práticas*. PRESTI, Oreste (org.) – Brasília: Liber livro, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** – Brasília, MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/Man%C3%BA/Downloads/diretrizes_curriculares_nacionais_2013.pdf>. Acesso em: 1º ago. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 2.494 de 10 de fevereiro de 1998**. Institui as normas para oferecimento de cursos a distância. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>>. Acesso em: 9 set. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 16 jun. 2014.



_____. Ministério da Educação. **Lei 13.005 de 25 de junho de 2014** – Plano Nacional de Educação. Brasília, 2014. Disponível em: < <http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/125099097/lei-13005-14>>. Acesso em: 1º jul. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro De 2009**. Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm>. Acesso em 9 de set. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Portaria Ministerial nº 301, de 7 de abril de 1998**. Normatiza os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos a distância. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/port301.pdf>>. Acesso em: 9 set. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Universidade Aberta do Brasil**. Disposições sobre a UAB, 2008. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=9:historico-&catid=6:sobre&Itemid=21>. Acesso em 9 set. 2014.

CALIGIORNE, Darsoni de Oliveira; SILVA, Diva Souza; RIBEIRO, Vândiner. **A Didática e suas representações** – conceitos e preconceitos. In: TEIXEIRA, Adla Betsaida Martins (org.). *Temas atuais em Didática*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2010. P. 63-81.

CANDAU, Vera Maria (Org). **A Didática em Questão**. 31. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

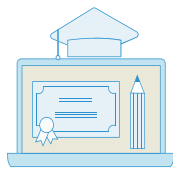
FEENBERG, Andrew. **A fábrica ou a cidade:** qual o modelo de educação a distância via web? p. 1, 2004. Disponível em: < www.sfu.ca > Acesso em: 15 out. 2008.

_____. **Educação e tecnologias:** o novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papirus, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

_____; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar:** políticas, estrutura e organização. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. **Estratégias Cognitivas do Professor na Aprendizagem do Uso do Software Everest:** Contribuições para uma metodologia de formação docente. 2005. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós- Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2005.



LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. **Documento técnico contendo estudo analítico do processo de expansão de EaD ocorrido no período de 2002-2012, particularmente no que se refere aos cursos de formação de professores nas IES públicas e privadas.** Produto 02, 2014b. Projeto Conselho Nacional de Educação/Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Brasília, CNE, 2014.

MATTAR, João. **Tutoria e Interação em Educação a Distância.** São Paulo: Cengage Learning, 2012.

MENDONÇA, Gilda Aquino de Araújo. **Introdução aos Estudos a Distância.** In: *Especialização em Metodologia do Ensino Fundamental*: módulo introdutório. Goiânia: CEGRAF / UFG, 2008.

_____. Submódulo 2 – Educação a Distância. In: **Aperfeiçoamento em Educação Integral e Integrada.** Universidade Federal de Goiás. Centro de Pesquisa Aplicada a Educação. Goiânia: FUNAPE/CIAR, 2010.

MORAN, José Manuel. **O que é educação a distância.** Escolanet, p. 1-4, 2002. Disponível em: < www.escolanet.com.br > Acesso em: 26 abr. 2008.

_____. **Formação de tutores em educação a distância.** Florianópolis: SEaD / UFSC, 2006.

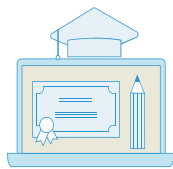
MORAES, Marialice. **Serviços de apoio:** Tutoria e Monitoria em Educação a Distância. In: *Formação de tutores em educação a distância.* Florianópolis: SEaD / UFSC, 2006.

NEDER, Maria Lúcia Cavalli. **A educação a distância e a formação de professores:** possibilidades de mudança paradigmática. In: *Educação a Distância: sobre discursos e práticas.* Oreste Presti (org.), Brasília: Liber livro, 2005.

PEIXOTO, Joana. **Mediação Pedagógica midiaticizada pelas tecnologias?** *Revista Teoria e Prática da Educação*, v. 14, n 1, p. 31-38, jan/ abr. 2011.

_____; MENDONÇA, Gilda Aquino de Araújo. **Conceitos Básicos de Educação.** In: *Especialização em Metodologia do Ensino Fundamental.* Universidade Federal de Goiás. Centro de Pesquisa Aplicada a Educação. Goiânia: FUNAPE/CIAR, 2010.

TOSCHI, Mirza Seabra. **Currículo em educação a distância.** In: Oreste Presti (org.) *Educação a Distância: ressignificando práticas.* Brasília: Liber livro, 2005a.



_____. Tecnologia e Educação: **Contribuições para o Ensino**. Série-Estudos - *Periódico do Mestrado em Educação da UCDB*. Campo Grande-MS, n. 19, p. 35-42, jan./jun. 2005b.

_____ (Org.). **Docência nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem**: múltiplas visões. Universidade Estadual de Goiás. Anápolis, Goiás, Ed. UEG, 2013.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Coord.) **Repensando a Didática**. 5. ed., Campinas, SP: Papirus, 1991.



A IMPLEMENTAÇÃO E A EXPANSÃO DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB) NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB)¹

Catarina de Almeida Santos – UnB/Brasil

(Email: cdealmeidasantos@gmail.com)

Danielle Xabregas Pamplona Nogueira – UnB/Brasil

(Email: danielle.pamplona@gmail.com)

RESUMO: A educação a distância no Brasil teve na última década do século XX a implementação das primeiras experiências de cursos de graduação. As ações desenvolvidas desde o início da década de 1990, demonstravam que essa modalidade educativa começava a tomar novos rumos no cenário educativo brasileiro. Isso se concretizou com a criação, em 2005, do Programa Universidade do Brasil – UAB, sistema integrado por universidades públicas, que tem como objetivo o desenvolvimento da modalidade de educação a distância e como finalidade a expansão e interiorização da oferta de cursos e programas de educação superior no País. Assim, o presente texto tem como objetivo analisar a implantação e institucionalização da UAB, na UnB.

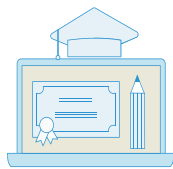
Palavras-chave: Institucionalização; EAD; Expansão da educação superior

1- INTRODUÇÃO

Expansão das oportunidades educacionais, democratização do acesso à educação superior, maior alcance, razão custo/benefício mais favorável, maior flexibilidade para professores e alunos e a modernização da educação por meio do uso das tecnologias de informação e comunicação, são alguns dos argumentos utilizados em prol da implementação de políticas e programas de educação a distância. A não presença do aluno em sala de aula, o fato de este poder organizar seus horários de estudo, o respeito ao tempo do aluno, a suposta flexibilidade dessa modalidade educativa e, principalmente, o fato de ela poder chegar a lugares que a educação presencial não chega, e a custos menores, são fatores considerados pelos idealizadores dos programas de expansão da EAD.

No Brasil, o debate e as primeiras ações mais pontuais em relação a implantação da EAD, especialmente em nível superior, se deu via estruturação de consórcios universitários. No final da década de 1990, esse movimento é demarcado pelo credenciamento de IES públicas e privadas para oferta de cursos de graduação nessa modalidade. O MEC por sua vez de-

1 - Pesquisa realizada com apoio do CNPq como um dos desdobramentos da pesquisa macro “Institucionalização da Educação Superior a Distância nas Universidades Federais da Região Centro-Oeste: Processos, Organização e Práticas”, contemplada pela Chamada CNPq/ MCTI n. 25/2015 Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas.



sempenhava um papel vinculado mais à produção de normas e legislação específica para o credenciamento das instituições proponentes e autorização dos cursos propostos.

A partir de 2004 essa lógica vem mudando, especialmente com a criação do Programa Universidade Aberta do Brasil –UAB. Nesse sentido, o presente texto tem como objetivo analisar o processo de expansão da educação a distância na Universidade de Brasília, por meio da análise da gestão e das ações de institucionalização da Universidade Aberta da Brasil-UAB, no âmbito desta universidade. No entanto, para compreender esse processo na UnB, faz-se necessário entender como se deu a criação da UAB, como parte de uma política de expansão da modalidade, no âmbito do Ministério da Educação.

2- UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL: ANTECEDENTES E CENÁRIO DE CONSTRUÇÃO

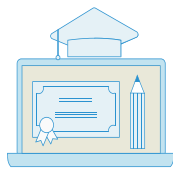
O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), programa do MEC, criado no ano de 2005, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação², que teve como objetivo estimular a articulação e integração de um sistema nacional de educação superior a distância, formado por instituições públicas de ensino superior, que se comprometeram a levar ensino público de qualidade aos municípios brasileiros.

A criação da UAB expressa, segundo o MEC, um esforço, por parte do governo federal, para a criação de um *sistema nacional* de educação a distância “formado pelas instituições federais de educação superior, em estreita relação com os Estados e Municípios, cristalizando a união de esforços das três esferas governamentais” (MOTA, CHAVES FILHO, CASSIANO, 2006, p.14), tendo como principal objetivo a democratização do acesso à educação superior pública, gratuita e de qualidade. Na perspectiva daqueles que respondiam pela elaboração de parte dessa proposta e articulação para que a EAD se concretizem, especialmente nas instituições públicas,

o trabalho com educação a distância deverá ir muito além da dimensão metodológica ou de mera aplicação da tecnologia no ensino, mas também de um sistema de educação a distância capaz de enfrentar os desafios dos baixos níveis de atendimento na educação superior, da concentração da oferta nos grandes centros, e das limitações do modelo vigente de financiamento (2006, p. 14)

A instituição da UAB representa, segundo seus articuladores, uma resposta do governo à pressão por expansão da educação superior, por meio da articulação e integração de um sistema nacional de educação superior a

2 - O Fórum das Estatais pela Educação, instituído em 21 de setembro de 2004, tem a coordenação geral do Ministro Chefe da Casa Civil, a coordenação executiva do Ministro de Estado da Educação e a participação efetiva e estratégica das Empresas Estatais brasileiras.



distância, de caráter experimental, visando sistematizar as ações, programas e projetos, atividades que envolvem as políticas públicas voltadas para a ampliação e interiorização da oferta de ensino superior gratuito e de qualidade no Brasil (MEC/ SEED, 2005, p. 4).

Pelo princípio de criação, a UAB não é uma instituição de ensino, mas um projeto que, segundo seus mentores, visa a consolidação de uma rede nacional de educação a distância formada pelas Ifes, que deverão estabelecer relações estreitas com Estados e Municípios para oferecer cursos de formação superior nos municípios que ainda não os têm ou que os cursos ofertados não são suficientes para atender a toda a demanda.

Na lógica de funcionamento da UAB, os municípios são responsáveis por oferecer a infraestrutura para o funcionamento do curso, os chamados polos presenciais (um por município), com laboratórios de informática, biblioteca, como os de biologia, química e física, quando necessário. Essa infraestrutura inclui ainda o apoio de tutores, que deverão ficar à disposição dos alunos e serão remunerados por meio de bolsas³ pagas pelo MEC, através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) ou da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível superior (Capes).

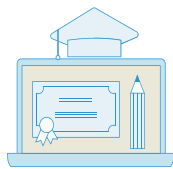
A implementação da UAB é a consolidação de propostas em tela no país desde a década de 1970, momento em que alguns grupos já defendiam a utilização da educação superior na modalidade a distância como meio de democratização do acesso a esse nível de ensino e, resolução de diversos problemas educacionais no Brasil, como a formação de professores leigos.

Essas propostas foram tomando contornos mais nítidos durante os anos de 1990, especialmente por meio de Consórcios Interuniversitários, formados para oferecer educação superior a distância. Isso demonstra que a proposta de criação de uma Universidade Aberta, embora não tenha sido implementada nas décadas subsequentes aos anos 70 do século XX, permaneceu na agenda de discussão de IES, grupos ligados ao MEC e nas recomendações de organismos internacionais.

É também na década de 1990 que a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), junto com a Universidade Estadual de Mato Grosso (Unemat), por meio de uma parceria com a Secretaria de Estado da Educação de Mato Grosso e secretarias municipais de educação e o Sindicato dos Trabalhadores da Educação Pública (Sintep/MT), iniciou em fevereiro de 1995, o primeiro curso de educação superior na modalidade a distância no Brasil, o curso de Licenciatura Plena em Educação Básica (séries iniciais). Em 1998 foram credenciadas⁴ as duas primeiras universidades do país para oferta de cursos nessa modalidade, sendo a Federal do Pará destinada a oferecer o curso de Matemática, Bacharelado e Licenciatura, e a Federal do Ceará com autoriza-

3 - O valor das bolsas para os tutores, principais responsáveis pelo acompanhamento dos alunos durante os cursos, é de R\$ 750,00.

4 - A UFMT que ainda não era credenciada para oferta de cursos superiores a distância, encaminhou à Secretaria de Educação Superior do MEC (SESu/MEC), em 2001, solicitação que incluiu o credenciamento da instituição, a autorização do curso já concluído, e o requerimento para a oferta de mais de duas mil novas vagas para outros municípios. O Credenciamento se deu por meio da Portaria nº 372, de 5 de março de 2001.



ção para oferta dos cursos de licenciatura plena em Biologia, Química, Física e Matemática.

Essas ações indicam que a EAD, em nível superior no país, estava se tornando uma realidade, mesmo tensionada, que se intensificou como política e desencadeou um conjunto de ações que contribuíram para construção de um cenário favorável a concretização da educação na modalidade a distâncias nos diferentes níveis, na década seguinte. Ações concretas e decisivas foram desencadeadas, como a aprovação da LDB 9.394/96, a sanção de decretos, portarias regulamentando a EAD e a construção e aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), que formaram a base legal para efetivação dessa modalidade de ensino no país.

O cenário de criação, institucionalização e implementação de políticas e ações para educação a distância no país, é construído tendo como pano de fundo a justificativa que essa modalidade de ensino proporciona a expansão das oportunidades educacionais, a democratização do acesso à educação superior, maior alcance, razão custo/benefício mais favorável, maior flexibilidade para professores e alunos e a modernização da educação por meio do uso das tecnologias de informação e comunicação.

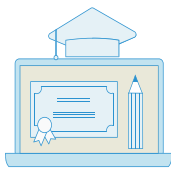
A instituição da UAB é, nesse sentido, a concretização de um projeto gestado durante quase quatro décadas, que foi incorporando nesse íterim as mudanças decorrentes dos avanços tecnológicos, mas que não difere na sua essência no que se refere à concepção, justificativas e objetivos.

O discurso da minimização do descompasso existente entre a demanda e o crescimento da rede oficial de ensino, pela ampliação do quadro de ofertas educacionais por meio da implementação de projetos de cursos em EaD, a serem desenvolvidos por instituições públicas estava presente nas recomendações das décadas anteriores.

Embora tecnologias como multimídia, Internet, fóruns virtuais e videoconferências, sustentáculos da oferta de EaD no projeto UAB, não estivessem presentes na década de 1980, o ideário dessa modalidade educativa como o meio mais eficaz para levar educação superior aos quatro cantos de um país com dimensões continentais, permeou todas as propostas.

Segundo o MEC, diante dos baixos índices de acesso à educação superior, até então apenas 10,5% da população brasileira de 18 a 24 anos de idade chega a esse nível de ensino, um projeto dessa natureza se apresenta como

a alternativa para atendimento às demandas reprimidas por educação superior no país, que contribuirá para o enfrentamento de um cenário nacional de assimetria educacionais, seja em relação à oferta de cursos superiores, seja em relação às possibilidades de oferta de educação continuada ao longo da vida. Nesse particular, pretende-se ampliar as oportunidades de acesso à educação de grande número de estudantes que vivem em regiões distantes dos grandes



centros urbanos do Brasil, país privilegiado com dimensões continentais. (MOTA, CHAVES FILHO e CASSIANO, 2006, p. 21)

Na meta estabelecida pela UAB, nos primórdios da sua criação, previa que para consolidação do programa até o ano de 2010, o país deveria alcançar 830 polos de apoio presencial. Para que esse objetivo fosse alcançado, essa marca deveria, segundo dados do MEC atingir até o ano de 2008 67%, tendo em vista que a previsão era de que até o final desse ano fosse instalado no país 562 polos. Isso representava um aumento de 93% em relação a 2007, ano que atingiu um total de 291 polos educacionais, com a abertura de 46 mil vagas no ensino superior. A previsão do então secretário de educação a distância, Carlos Eduardo Bielschowsky⁵, era de que com todos os polos em funcionamento, seriam ofertadas 140 mil novas vagas em cursos de graduação e pós-graduação (*lato sensu*) a distância, segundo dados disponibilizados na página da UAB na *Internet*.

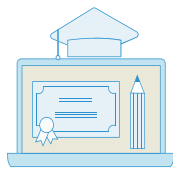
A planilha da UAB para demanda de cursos em todo país tem uma lista de 1.248 cursos nas diversas áreas do conhecimento, especialmente cursos de formação de professores, principal foco do projeto. Mas os cursos oferecidos não fogem a lógica da fragmentação e do desenvolvimento de um conhecimento “utilitário” voltado para a expansão do mercado.

Cursos tais como Saúde Indígena; Gestão em Saúde; Ativação de Processos de Mudanças na Formação; Hospedagem; Gestão Ambiental em Municípios; Gerência de Conteúdo da WEB; Desenvolvimento Sustentável das Águas; Gestão de Entidades Sem Fins Lucrativos; Logística; Práticas Pedagógicas; Gestão de Pessoas e Projetos Sociais; Design Instrucional para EaD Virtual; Saúde da Família; Educação Empreendedora; Tecnologias no Ensino da Matemática; Empreendedorismo e Inovação; Tecnologia Sucro-alcooleira; Vigilância Sanitária; Educação Métodos e Técnicas de Ensino; Gestão de Arquivos; Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural, são apenas alguns exemplos de cursos oferecidos pelas IES públicas por meio da UAB.

São cursos que se não estão de acordo com uma perspectiva de formação mais ampla, atendem perfeitamente as “novas” finalidades da educação superior que é desenvolver conhecimentos e capacidades básicas para que todos os estudantes possam adquirir novas aprendizagens e reforçar suas habilidades durante toda a vida, oferecidos em uma modalidade educativa apontada nessa lógica como mais efetiva, tendo em vista que “o uso concomitante de multimídia, computadores e internet possibilitam experiências de aprendizagem mais ativas e interativas, mediante, por exemplo, a tutoria entre pares e a aprendizagem autodirigida” (BM, 2003, p. 45).

A elaboração dos cursos da UAB está sob a responsabilidade das instituições públicas de ensino superior (Ipes) de todo país, que desenvolverão o material didático-pedagógico a ser utilizado pelos alunos.

5 - Na reformulação da estrutura do MEC por meio do Decreto nº 7.690, de 2 de março de 2012, **da Presidência da República a Secretaria de Educação a Distância foi extinta.**



3 - A UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: UMA REALIDADE EM ANÁLISE

A UAB teve sua inserção na UnB a partir de 2006, com a oferta do curso de Administração pela Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade, Ciência da Informação e Documentação (FACE), em um projeto piloto, em convênio com o Banco do Brasil.

A fim de proporcionar aos professores o desenvolvimento das habilidades e competências necessárias para a autoria e o gerenciamento de suas disciplinas no ambiente virtual de aprendizagem Moodle, foi implementado, em 2007, o Curso de Formação de Professores da UAB/UnB, sob a responsabilidade da Coordenação da UAB/UnB, em parceria com a Faculdade de Educação.

No 2º semestre do mesmo ano, foi realizado o primeiro vestibular destinado a selecionar candidatos para ingresso em cursos de licenciatura na modalidade de educação a distância da UAB/UnB. Nesse processo seletivo foram oferecidas, no total, 1.080 vagas, distribuídas em seis cursos: Artes Visuais, Música, Teatro, Letras/Português, Pedagogia e Educação Física.

Em 2008, houve novo vestibular para os cursos de graduação a distância do Programa UAB/UnB, com dois novos cursos: Licenciatura em Biologia e em Geografia. Ampliando a sua atuação para a pós-graduação, ainda em 2008, a UAB/UnB ofertou o curso de Especialização em Educação Continuada e a Distância. No ano seguinte, foram ofertados também os cursos de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar e Especialização em Educação de Jovens e Adultos na Diversidade e Cidadania, em parceria entre o Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação (FE) e o Núcleo da Universidade Aberta do Brasil da Universidade de Brasília - UAB/UnB.

A fim de se refletir acerca dos caminhos da institucionalização da educação a distância na UnB, visando dar organicidade aos diversos projetos e processos em andamento, foi criada em 2009, no âmbito do Decanato de Graduação (DEG), a Diretoria de Ensino de Graduação a Distância - DEGD, conforme Ato do Decanato de Ensino de Graduação nº 002/2009 com a função de coordenar e orientar as atividades relacionadas com o ensino de graduação à distância na UnB. A Universidade Aberta do Brasil - UAB e o Programa Pró-Licenciatura - PRÓ-LICEN conforme este Ato subordinam-se a DEGD.

Em 2010, o Ato do Decanato de Ensino de Graduação nº 024/2010 alterou o nome da Diretoria de Ensino de Graduação a Distância - DEGD para Diretoria de Ensino de Graduação a Distância e Gestão da Informação, com as funções de coordenar e orientar as atividades relacionadas com o ensino de Graduação a Distância na UnB e de supervisionar a gestão da informação no âmbito do Ensino de Graduação. A UAB e o Pró-Licen continuam subordinados a Diretoria de Ensino de Graduação e Gestão da Informação.

Já em 2010, um novo vestibular ofereceu vagas para os cursos de graduação em Administração Pública, Artes Visuais, Biologia, Educação Física, Geografia, Letras, Música, Pedagogia e Teatro. Na pós-graduação, dois cursos



lato sensu – Especialização em Gestão Pública e Especialização em Gestão em Saúde.

Na realidade, a formação de professores constitui-se, dentro dessa lógica, no grande filão da EAD no Brasil. A partir da justificativa de qualificação para o profissional docente, a EAD é vertiginosamente implementada pelos idealizadores do projeto. Por outro lado, segundo Dourado, não se pode negar as contradições dessa modalidade de ensino. Segundo ele, “o esforço a ser empreendido pelo setor público, a meu ver, implica no estabelecimento de parâmetros básicos de qualidade para oferta de cursos, presenciais ou a distância” (DOURADO, 2001, p. 77).

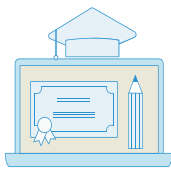
Os dados dos cursos ofertados pela Universidade de Brasília demonstram que a formação de professores ainda é o grande filão da oferta de cursos nessa modalidade. Atualmente o sistema UAB/UnB disponibiliza vagas para os cursos de Administração Pública e licenciatura em: Artes Visuais; Biologia; Educação Física; Geografia; Letras; Música; Pedagogia; Teatro; e Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.

O Plano Nacional de Educação prevê na meta 12 a expansão da taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) sendo que, pelo menos, 40% das novas matrículas, devem ser no segmento público. A EAD seria um dos meios de alcançar o que prevê essa meta. No entanto, os cortes de verbas e a não priorização da educação pública, vem colocando em risco a cumprimento da meta. Nesse sentido, a UAB vem sofrendo já há algum tempo com o corte de bolsas e a destinação de cada menos recursos para a implementação do que estava previsto. Isso tem reverberado na oferta e reoferta de curso por parte das instituições parceiras. No caso da UnB, seu relatório de gestão 2013-2015 aponta que a UnB, assim como a maioria da Ifes, teve dificuldades para aderir a oferta de cursos, no segundo semestre de 2016, tendo em vista que quando o edital foi proposto em 2014, pautava-se em outra lógica de financiamento e a instituição sempre se pautou na oferta com garantia de qualidade.

3. INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DA EAD NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Contrapondo-se à noção de expansão como massificação centrada na maximização da oferta e minimização do financiamento, esse trabalho parte da compreensão e que a expansão da educação superior nas universidades públicas, como ampliação das oportunidades educacionais, deve implicar a garantia de condições necessárias ao trabalho de profissionais qualificados e condignamente remunerados, bem como assegurar condições de acesso e permanência para os estudantes, sustentadas em processos de gestão e financiamento adequados.

Gomes e Fernandes (2009), ao registrarem a memória da educação a distância na UnB, consideram que a UAB, enquanto programa externo, traz um modelo de gestão próprio que nem sempre dialoga com a gestão da universidade. Consequência disso é a sua falta de organicidade na maioria



das unidades acadêmicas da UnB, o que as autoras sugerem ser resultado das poucas iniciativas de regulamentação dessa prática por parte dos conselhos e colegiados superiores da universidade. De acordo com o portal da universidade (www.ead.unb.br), até o presente momento, constam apenas três Resoluções:

1 - Resolução do conselho de ensino, pesquisa e extensão - CEPE 29/2003: Regulamenta os cursos de pós-graduação lato sensu

2 - Resolução do Conselho de Administração Nº 0005/2012: Disciplina o pagamento, com recursos oriundos de fontes próprias ou de terceiros, de pessoa física por serviços prestados no âmbito da Fundação Universidade de Brasília (FUB) e por suas unidades descentralizadas e dá outras providências.

3 - Resolução do conselho de ensino, pesquisa e extensão - CEPE 0092/2009: Regulamenta a distribuição de carga horária docente na Universidade de Brasília.

As referidas autoras apontam, ainda, alguns fatores que se colocam como entraves e desafios para a institucionalização da UaB na UnB, sendo eles: o planejamento e a supervisão de atividades pedagógicas são pagas na forma de bolsas do governo federal; a carga horária da educação a distância não é reconhecida no cômputo da carga horária docente; de maneira geral, as decisões pedagógicas e administrativas não são decididas nos colegiados dos cursos; processo seletivo separado dos cursos presenciais; equivalência de disciplinas nas modalidades presenciais e a distância. Por outro lado, consideram que a oferta de cursos de graduação, especialização e extensão pela UAB passou a exigir estratégias de institucionalização da modalidade na universidade.

Na avaliação da professora Maria Lidia Bueno Fernandes, então Coordenadora Operacional de Ensino de Graduação a Distância, a despeito dos esforços envidados quanto à organicidade da UAB na UnB, esta de fato não aconteceu, sendo o seu funcionamento uma “universidade paralela”, o que, segundo ela, ainda é um desafio a institucionalização da educação a distância na universidade, no sentido de incorporá-la à rotina da universidade (GOMES e FERNANDES, 2013).

Já o relatório de Gestão da DEGD 2013 – 2015, relata que uma série de atividades foram desenvolvidas, como articulação política e institucional entre a DEGD, o DEG, os Departamentos, Faculdades e Institutos, a DED/CAPES e os polos mantenedores. “Dentre as principais abordagens para a EAD na UnB desta diretoria destaca-se a integração das TIC no ensino presencial e a distância como princípio básico orientador das discussões e tomadas de decisão sobre essa modalidade” (p.13)

As novas ofertas da UAB na UnB são registradas pelo Relatório de Atividades do DEG (2012 – 2016). Segundo esse relatório, a implementação do Edital 075/20014, aprovado em setembro de 2016, formalizou a adesão da UnB ao referido Edital. Nas novas ofertas, manteve-se prioritariamente a oferta de cursos de Licenciatura, ampliando-se a oferta para cursos de especialização.



Quadro 1- Lista da oferta e reoferta dos cursos a distância via sistema UAB na UnB⁶

Curso (s)	Vagas	Previsão de início (mês)	Previsão de encerramento (incluindo 01 ano de repercurso para bacharelados e licenciaturas)
Licenciatura em Educação Física	270	Março	2021
Licenciatura em Pedagogia	290	Março	2022
Licenciatura em Geografia	330	Março	2021
Licenciatura em Física	100	Março	2021
Licenciatura em Música	150	Março	2021
Especialização em Sociologia para o Ensino Médio	200	Março	2018
Especialização em Filosofia para o Ensino Médio	320	Março	2018
Especialização em Gestão Pública	250	Março	2018
Especialização em Gestão Pública Municipal	360	Março	2018
Especialização em Gestão em Saúde	210	Março	2018
Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar	300	Março	2018
Especialização em Educação, Patrimônio Cultural e Artístico	150	Março	2018
Especialização em Metodologias de Ensino em Matemática	120	Agosto	2018
Especialização em Química	90	Agosto	2018
Especialização em Música	100	Agosto	2018
Especialização em Ensino de Língua Espanhola	200	Agosto	2018
Especialização em Sistemas Energéticos Renováveis para Gestores Públicos	50	Agosto	2018
Especialização em Gestão Sustentável do Turismo	200	Agosto	2018

Fonte: Relatório de Gestão DEGD 2013-2014

Além das novas ofertas, o referido relatório indica que a incorporação da DEGD ao CEAD é uma iniciativa proposta para fortalecimento da EAD na UnB por meio da estratégia de definição de um “locus institucional” para a EaD no âmbito da UnB, pois busca juntar as atividades de ensino, pesquisa e extensão em uma única unidade de gestão. Esse processo ainda está sob forma de minuta a ser apreciado pela vice-reitoria da UnB.

6 - O quantitativo de vagas e polos está em processo de análise e poderá sofrer ajustes a partir da análise da DED/Capes.



4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse artigo buscou desenhar a trajetória da implementação e da expansão da UAB na UnB. Nesse sentido, abordou os caminhos e os desafios para a institucionalização da modalidade educação a distância na UnB. A partir dos relatos e dos documentos consultados, foi possível concluir que a educação a distância na UnB, especificamente por meio da UAB, ainda precisa romper com as barreiras institucionais vinculadas ao ensino presencial.

Apesar das iniciativas de integração da modalidade nas atividades de ensino, pesquisa e extensão no âmbito do Decanato de Graduação, a institucionalização da modalidade ainda depende da autonomia de gestão e financiamento dos cursos em desenvolvimento e das próximas ofertas e ações, não estando vinculada a programas de governo e tendo espaços constantes de amplo debate na universidade.

5- REFERÊNCIAS

BANCO MUNDIAL, **Construir Sociedade de Conocimiento: Nuevos Desafíos para la Educación Terciaria**. Washington, 2003. Disponível em: <www.worldbank.org> Acesso em: outubro de 2006.

_____. **Estratégia do Banco Mundial para a educação na América Latina e no Caribe**, 1999. Disponível em: <<http://www.bancomundial.org>> Acesso em: 20 set. 2001.

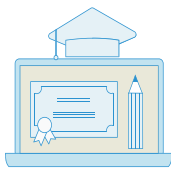
BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria, nº 372, de 5 de março de 2001**. Credencia a Universidade Federal de Mato Grosso para oferecer o curso de formação de professores – licenciatura plena em educação básica: 1ª a 4ª séries na modalidade a distância–, Brasília, Diário Oficial da União, 6 de mar. 2001.

_____. **Decreto 5.622 de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

_____. **Decreto 5.800 de 06 de julho de 2006b**. Dispõe sobre o sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB.

_____. **Decreto 6.303 de 12 de dezembro de 2007**. Altera dispositivos dos Decretos nºs 5.622, de 19 de dezembro de 2005 e 5.773, de 9 de maio de 2006.

_____. **Portaria n.º 873 de 7 de abril de 2006a**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/portaria873.pdf>. Acesso em: março de 2011.



DOURADO, L. F e SANTOS, Catarina de A.; DOURADO, L. F. **A Educação a distância no contexto atual e o PNE 2011-2020:** avaliação e perspectivas. In: DOURADO, L. F. (Org.) Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliações e perspectivas. Goiânia: Editora da UFG; Belo Horizonte: Autentica Editora, 2011.

DOURADO, Luiz Fernandes. **A formação inicial e continuada de professores e a educação a distância no Brasil:** um caminho para a expansão da educação superior? In: LISITA, Verbena Moreira S. S. e PEIXOTO, Adão José. *Formação de professores: políticas, concepções e perspectivas*. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

GOMES, Ana Lúcia de Abreu; FERNANDES, Maria Lúcia Bueno. **Memória da Educação a Distância na Universidade de Brasília**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2013.

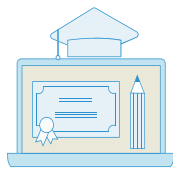
INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Básica: Sinopse Estatística da Educação Básica - 2009**. Disponível em: < <http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>>. Acesso em: março de 2011.

MOTA, Ronaldo; CHAVES FILHO, Helio; CASSIANO, Webster Spiguel. **Universidade Aberta do Brasil:** democratização do acesso à educação superior pela rede pública de educação a distância. In: *Desafios da educação a distância na formação de professores*. Brasília: SEED, 2006, (p.13-26)

SANTOS, Catarina de Almeida. **A expansão da educação superior rumo à expansão do capital:** interfaces com a educação a distância no Brasil, 2008. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), São Paulo. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-25092009-163728/pt-br.php>. Acesso em novembro de 2010.

_____. *As políticas de formação de professores na modalidade a distância no Brasil - uma orientação mundializada*, 2002. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, **Decanato de Graduação**. Diretoria de Ensino de Graduação a Distância. Relatório de Gestão 2013-2015.

_____. **Relatório de atividades Decanato de Ensino de Graduação 2012-2016**.



ESTADO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – ESTRUTURA FÍSICA E TECNOLÓGICA DE UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA¹

Erlinda Martins Batista - UFMS

(Email: erlinda.batista@ufms.br)

Ana Maria Ribas – SME de Campo Grande - MS

(Email: anaribasprof@gmail.com)

Carina Elisabeth Maciel - UFMS

(Email: carina22em@gmail.com)

RESUMO: Esse trabalho apresenta uma reflexão e análises sobre a EAD no contexto de uma instituição pública, a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS. Na perspectiva do materialismo histórico e dialético analisou-se documentos, para discutir a história da institucionalização da EAD na instituição citada. As análises mostraram que a origem da EAD em tal instituição ocorreu nos anos de 1980. Em 1990 tornou-se assessoria da reitoria, e nos anos 2000, se concretizou como uma Coordenadoria de Educação aberta e a Distância. Concluiu-se que a história da EAD na UFMS acompanha o percurso das políticas de educação superior em nível nacional, com algumas especificidades. O Estado determina o desenvolvimento da educação a distância, também, na UFMS.

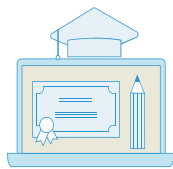
Palavras-Chave: Educação a Distância; História; Institucionalização; UFMS

1. INTRODUÇÃO

Esse trabalho apresenta análises sobre a Educação a Distância - EAD no contexto de uma instituição pública; a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, com base em sua história e consolidação, tanto no aspecto conjuntural, do financiamento, quanto político. Numa perspectiva de pesquisa qualitativa em educação (LÜDKE E ANDRÉ, 1986), e método materialista histórico e dialético, objetivou-se por meio de pesquisa bibliográfica e documental, levantar as produções científicas publicadas sobre a origem da EAD na instituição citada, bem como sua história. Assim, a pesquisa documental se constituiu de consulta aos documentos de normatização e regulamentação da EAD, na UFMS, o que possibilitou a produção desse texto.

Inicialmente se conceitua EAD, e se faz um levantamento dos seus modelos existentes na sociedade atual. A partir de uma breve historicidade dessa modalidade no âmbito da instituição pesquisada, espera-se contribuir para as discussões a respeito da institucionalização da EAD, não apenas na instituição citada, mas, também para o conjunto de universidades brasileiras, nas quais

1 - Pesquisa realizada com apoio do CNPq como um dos desdobramentos da pesquisa macro “Institucionalização da Educação Superior a Distância nas Universidades Federais da Região Centro-Oeste: Processos, Organização e Práticas”, contemplada pela Chamada CNPq/ MCTI n. 25/2015 Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas.



se faz EAD e se vivenciam dificuldades decorrentes dos posicionamentos governamentais de seu financiamento, o que justifica a pesquisa realizada.

2 . ESTADO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - EAD NO BRASIL- CONCEITOS

A reorganização da educação superior segue a lógica do mercado e orienta-se pelas políticas públicas para favorecer a expansão desse nível de educação, especialmente por meio do setor privado. De acordo com os autores, ao se analisarem as mudanças em curso, são indicados movimentos para alterar a organização da educação superior. Organismos internacionais influenciam nessa direção, bem como na reforma do Estado.

Nas últimas décadas, o Estado vem sendo orientado pela lógica da globalização e do neoliberalismo, que influenciam as relações sociais e econômicas do Brasil, de modo que as análises são desenvolvidas considerando a lógica da globalização e do neoliberalismo em um país capitalista que elabora suas políticas públicas de acordo com o sistema econômico e social em que está inserido.

Conforme as estratégias de desenvolvimento estabelecidas pelo Banco Mundial - BM, em dezembro de 2003, especificamente destinado ao Brasil, identificou-se que a inclusão social é um dos objetivos estabelecidos pelo Banco para efetivar o empréstimo de recursos ao país. Tal empréstimo está relacionado ao aspecto social, ressaltada a importância do acesso aos serviços públicos. Em outras palavras, pode-se observar no relatório do BM, denominado de: Estratégia de Assistência ao País – EAP (2003), que o financiamento do Banco somente é liberado se o país apresenta projetos e programas que melhorem as condições e indicadores sociais. Nesse documento, inclusão social é entendida como melhoramento de índices sociais. Também é possível observar que a inclusão social é correlacionada ao acesso a empregos e ao mercado de trabalho, sendo enfatizada, nos relatórios divulgados, a necessidade de ampliar a oferta de empregos e a qualificação de mão de obra especializada. Uma das estratégias de desenvolvimento do país diz respeito ao aspecto social, com ênfase na inclusão:

Aspecto Social Inclusão social, acesso universal a serviços públicos de alta qualidade, desenvolvimento e preservação cultural, vínculo mais forte entre uma maior produtividade do trabalho e melhores salários (EAP, 2003, p.27).

A Educação a distância é uma das propostas que visa ampliar o acesso à educação no Brasil. A expansão da educação superior é uma das principais justificativas para o desenvolvimento da EAD no país.

O papel do Estado é determinante na formulação e aplicação das leis e está diretamente relacionado aos rumos econômicos e políticos do país e, conseqüentemente, das políticas educacionais, conforme Lima (2003) e Gomes (2003) em seus estudos dos rumos das políticas de educação superior. Nessas pesquisas, nota-se a interferência internacional nas políticas desen-



volvidas para a educação superior no Brasil, uma vez que é por meio destas que os objetivos traçados pelos organismos internacionais se efetivam, justificando, assim, o financiamento advindo dessas instituições internacionais. A influência de organismos internacionais nas políticas nacionais, segundo Lima (2003), tem estreita relação com a manutenção do capitalismo, tendo como meio as políticas públicas; nessa seara, a autora expõe a trajetória das reuniões internacionais, particularmente do BM, com o intuito de fortalecer a mercantilização da educação superior. Para que se concretize a privatização desse nível de educação, esses organismos ressaltam o papel do Estado como agente facilitador. Segundo a autora, um dos objetivos do BM

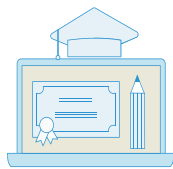
[...] é a redefinição das funções do Estado: de instância executora da política de ensino superior, deve-se tornar um agente facilitador da consolidação de um novo marco político e jurídico que viabilize a implantação das diretrizes privatizantes da educação (LIMA, 2003, p. 03).

O Estado organiza-se para implementar as orientações internacionais no que se refere aos rumos da educação superior e segue pela via da mercantilização da educação para expandir as vagas no país. Silva Jr. e Sguissardi (2005) consolidam essa discussão, configurando a situação da educação superior como resultante das mudanças políticas nacionais e internacionais, e expressam que as mudanças nas universidades implicam novos conceitos, arraigados na economia e consolidados na manutenção do capitalismo. O surgimento de novos modelos de universidade está relacionado ao papel que o Estado desenvolve e assume. Dessa forma, o papel desempenhado pelo Estado na elaboração de políticas educacionais contribui para que o modelo de universidade “neoprofissional, heterônoma e competitiva” seja cada vez mais forte na constituição das IES brasileiras. As funções destinadas a essas IES são desenvolvidas de acordo com as diretrizes internacionais, assim como as políticas que preconizam a inclusão.

Colado (2003) discute como a investigação sobre o “capitalismo acadêmico”, no México, favorece a compreensão dos novos rumos da educação superior no que se refere à mercantilização desse nível de educação:

Las universidades se encuentran hoy subsumidas a la economía y el mercado, perdiendo la autonomía de la que gozaron en otros momentos, para incorporarse a redes de producción de conocimientos en las que las decisiones académicas empiezan a ser tomadas a partir de motivaciones económicas” (COLADO, 2003, p. 1061).

Além de enfatizar a mudança no relacionamento do Estado com a educação superior, o autor destaca que o “capitalismo acadêmico” vem sendo impulsionado há pouco mais de uma década. O período mencionado no artigo corresponde aos anos 1990, mas a análise aplica-se à situação atual.



Por capitalismo acadêmico, são compreendidas novas práticas acadêmicas como: “la venta de productos y servicios com fines de autofinanciamiento” (COLADO, 2003, p. 1059) e as demais relações que, na vida acadêmica, foram alteradas em função da mercantilização desse nível de educação.

Pistori; Almeida; Fideles (2004) investigam a educação superior e as influências neoliberais nas políticas públicas, questionando a democratização como justificativa para as mudanças em processo nesse nível de educação. As autoras analisam uma universidade estadual cujo Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) segue as diretrizes propostas pelo governo federal e apresenta a EAD como meio para a democratização do acesso. Assim como Lima (2003), Pistori; Almeida; Fideles (2004) criticam a justificativa da democratização para a criação de cursos de EAD, sem o estabelecimento de critérios mais definidos e políticas que orientem tais ações, além de observarem que democratização do acesso à educação superior não é sinônimo de democratização da educação superior, uma vez que esse conceito significa mais do que o acesso.

3 . A HISTÓRIA DA EAD NO BRASIL

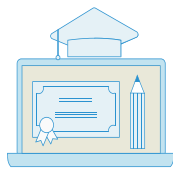
A EAD teve origem nas experiências de educação a distância ocorridas no século XIX, em 20 de março de 1828, num anúncio do jornal de Boston, que divulgava um curso de taquigrafia para as pessoas da região, que receberiam todo o material do curso semanalmente em casa (GIUSTA, 2003). De acordo com a autora, o preconceito com relação à EAD pode estar nessa origem, pois esta era destinada aos marginalizados que não conseguiram escolarizar-se.

Essa concepção de EAD começou a mudar no final do século XIX, em 1892, quando a Universidade de Chicago e outras universidades americanas abriram cursos por correspondência. Um acontecimento, em 1969, mudou a realidade da EAD no contexto internacional com a criação da Universidade Aberta da Grã-Bretanha – a Open University, conforme Giusta (2003). A abertura dessa Universidade influenciou ações nesse rumo da Fern Univeristät, na Alemanha, e UNED, na Espanha, nas quais foram formulados programas de graduação e pós-graduação para estudantes do mundo inteiro.

A EAD na América Latina, conforme Giusta (2003) surgiu com o nascimento da Universidade Autônoma do México e nos sistemas de EAD da Universidade de Brasília/UNB, da Universidade de Honduras e dos programas de EAD da Universidade de Buenos Aires. Com base na EAD da Open, nos anos 70, surgiram também iniciativas nas universidades canadenses, na Universidade Aberta da Venezuela e na Universidade Estatal da Costa Rica.

No Brasil, a EAD já existe desde 1941 e Preti (2005) ressalta que a EAD no Brasil destaca-se por volta da década de 1960. E na década de 80, surge o “*ensino telemático*”² quando as telecomunicações começaram a ser integradas aos processos de EAD, segundo Scherer (2005, pp. 15-16). O uso da informática potencializa a emissão por rádio e televisão e a realização da audioconferência e videoconferência.

2 - Itálico da autora citada



Giusta (2003, p.29) discute o ideário da Revolução Francesa que instituiu a democratização da educação republicana influenciada pela educação de massa inspirada no estilo fordista de produção industrial, cujas consequências afetaram a educação presencial, a qual esteve também fundamentada por um período na perspectiva behaviorista de aprendizagem. Essa autora argumenta que nos anos de 1980, novo modelo de EAD consolida-se “rivalizando” (p. 30) com o modelo fordista então predominante. A proposta baseia-se numa linha epistemológica construtivista, cuja defesa propõe uma educação mais aberta, mais flexível, atenta ao contexto sociocultural e às singularidades dos estudantes, agora, os principais responsáveis por sua aprendizagem e desenvolvimento.

Outras iniciativas dessa modalidade foram implementadas no país, tais como o Projeto Minerva³, o Logos I⁴ e Logos II⁵, Telecurso 2000⁶, Salto para o Futuro, TV Escola⁷, Programa Mídias na Educação⁸ e Proformação⁹.

Scherer (2005) lembra que, ao final do século passado (década de 1990-2000), houve a “explosão” da ideia de fazer EAD com uso da Internet. Para Giusta (2003), a incorporação da utilização das redes de satélites, das correspondências eletrônicas, as associações de outras mídias tornaram o fazer pedagógico a distância mais interativo.

A partir do ano de 2005, com a criação da Universidade Aberta do Brasil – UAB, a oferta de cursos superiores a distância expandiu-se, tendo o governo, desde então, investido significativamente em cursos de licenciatura ou

3 - O projeto Minerva, criado em 1970 pelo governo militar brasileiro e desde 1964, propunha mudanças processo educativo com a utilização de rádio e televisão. Foi concebido pelo MEC, pela Fundação Padre Anchieta e pela Fundação Padre Landell de Moura e Lei 5692.

4 - Projeto LOGOS I – fase experimental do Projeto LOGOS II implantado em 1975, objetivava qualificar professores leigos para o magistério das séries iniciais do primeiro grau de quatro regiões: Paraíba, Piauí, Rondônia e Roraima. (ANDRÉ E CANDAU, 1983, p. 2).

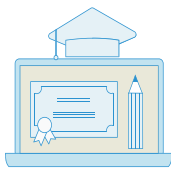
5 - Projeto LOGOS II, Projeto de ensino supletivo por módulos, objetivava habilitar professores em nível de segundo grau para o magistério das quatro primeiras séries do primeiro grau nas regiões descritas no LOGOS I. (idem).

6 - Telecurso 2000 é um programa de EAD brasileiro, mantido pela Fundação Roberto Marinho, exibido pela TV Globo, abrangendo teleaulas ao ensino médio e fundamental, em módulos para o ensino profissionalizante. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Telecurso_2000

7 - O programa Salto para o futuro, transmitido de segunda a sexta-feira pela TV Escola propunha formação continuada de professores do ensino fundamental, médio e educação infantil (MEC).

8 - O programa Mídias na educação, modular de EAD para professores da educação básica, objetiva formação continuada para uso das tecnologias mídias.

9 - Segundo Moraes (2011, p. 01) “Dentro do agora extinto SEED/MEC1 destacava-se o Programa de Formação de Professores Leigos, PROFORMAÇÃO, que foi criado, segundo os documentos oficiais, em 1999, como curso de nível médio, com habilitação em magistério, na modalidade de EAD”, formar docentes sem habilitação legal das escolas do Norte, Nordeste e Centro-Oeste.



graduação a distância em todo o país. Se, por um lado, esses investimentos têm representado para a educação brasileira grandes avanços no sentido de atingir uma quantidade significativa de municípios desprovidos de acesso ao ensino superior, por outro, estudos e questionamentos têm sido realizados sobre vários aspectos, para que se observem os referenciais de qualidade dos cursos oferecidos.

A originalidade do modelo educacional adotado pelo governo brasileiro, que congrega várias instituições com reconhecida competência na modalidade presencial atuando em cursos presenciais e a distância (bimodais), agrupadas em consórcio sob a coordenação da UAB em parceria com as prefeituras municipais (responsáveis pelos Polos de Apoio Presencial), apresenta uma série de desafios que demandam ações de pesquisa com o rigor da academia, para que contribuam com o crescimento da área.

O termo “Híbrido” é conceituado também, de acordo com os diversos outros usos na língua portuguesa, como: “[...] Em que há mistura de espécies diferentes” (FERREIRA, 1999, p.1041). Neste sentido, a educação a distância e a educação presencial fundem-se nos novos sistemas educativos em que se misturam essas duas modalidades de educação e, apesar de apresentarem-se distintas no formato, elas mantêm-se na essência.

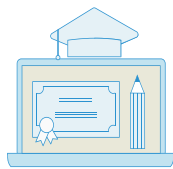
Assim, compreende-se que os avanços na EAD apontam para ofertas de cursos de graduação e pós-graduação num sistema híbrido de educação. Em 2003, Giusta (2003) já assinalava para um sistema híbrido de educação, e Moran (2011) argumenta que a educação, na sociedade atual, caminha para dois tipos de organização, aquela em que os cursos são totalmente digitais e os sistemas híbridos, cuja organização dá-se em momentos virtuais e presenciais. Nesses sistemas, exige-se uma pedagogia mais aberta, mais flexível, mais integradora diante de tantas situações novas.

A EAD na UFMS tenta priorizar a expansão de vagas, buscando articulação com os cursos presenciais. Entretanto esse processo ainda não está consolidado, tendo em vista a diversidade de cursos e as políticas institucionais, em constante reorganização.

4 . A ESTRUTURA DA EAD NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL – UFMS

Nos anos de 1980, segundo a historicidade da modalidade de EAD na UFMS, e de acordo com as informações contidas no histórico do Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia da UFMS/UAB, discutiram-se as ações para ensino a distância. No início da década seguinte, em 1991¹⁰, iniciou-se a EAD por meio do Grupo de Apoio ao Ensino de Ciências e Matemática no 1º Grau – GAECIM. Esse era composto por professores dos departamentos de: Educação, Física, Matemática e de Biologia. Entre outros

10 - Essas informações podem ser conferidas na página virtual da Coordenadoria de EAD da UFMS disponível em: <<http://www.ead.ufms.br/portal/index.php?inside=1&tp=3&comp=&show=103>>. Acesso: mar/2013.



propósitos, o grupo intencionava criar um organismo interdisciplinar que ofertasse cursos de apoio aos professores atuantes na rede pública para qualificá-los na modalidade a distância.

Relembrando-se as experiências vivenciadas na coordenação de cursos de extensão sobre Internet no Núcleo de Informática da UFMS, ao final dos anos de 1990, verifica-se que o uso da Bitnet (um sistema de comunicação síncrono e assíncrono) para comunicar-se com outras universidades do Brasil e externas era uma novidade e já permitia comunicações à distância entre pesquisadores de diversas universidades. Ao final dos anos de 1990, surgiram, na UFMS, com o uso da Internet, os primeiros cursos de Especialização a distância e também de extensão, no âmbito da Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância, à época denominada como; Assessoria de Educação a Distância. Nessa época, os cursos eram ancorados em plataformas virtuais criadas em linguagem PHP¹¹ pelos gerenciadores dos sistemas de internet daquela Assessoria.

Os ambientes virtuais educativos provocaram uma revolução nos cursos a distância. O modelo de EAD e dos cursos nessa modalidade antes do aparecimento do ambiente digital ou virtual de aprendizagem era no formato de educação semi-presencial, isto é, aqueles que eram realizados parte a distância e parte presencialmente, segundo Moran (2003). Nesse formato semi-presencial ocorreram os primeiros cursos de pedagogia a distância também na UFMS.

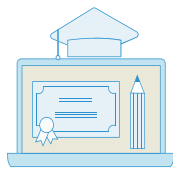
A Educação a Distância ancorada em ambientes virtuais de aprendizagem - AVA consolidou-se nos anos de 2000, na UFMS, por meio de sua Coordenadoria de EAD. Nesses ambientes, de 1998 a meados de 2005, foram realizados diversos cursos de extensão e especialização. Em meados dos anos 2000, já eram utilizados, além daqueles ambientes e plataformas criados especificamente para a EAD/UFMS, novos espaços virtuais educacionais denominados Teleduc¹².

Destaca-se que em 2005, a Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância (CED/UFMS) passou a ser subordinada ao Gabinete da Reitoria, tal fato, justifica-se pelo desenvolvimento de cursos de extensão, graduação, pós-graduação para atendimento à comunidade e diferentes áreas do currículo.

A partir dos anos de 2005, 2006, esse tipo de ambiente virtual foi utilizado para outros cursos, como os de Especialização em Educação Infantil, Especialização em Orientação Acadêmica em EAD, entre outros, ofertados, à época, pela CED/UFMS. E nesse mesmo período, novos ambientes virtuais começaram a ser instalados na EAD da UFMS. Assim, além do Teleduc, utili-

11 - "PHP (um acrônimo recursivo para PHP: Hypertext Preprocessor) é uma linguagem de script open source de uso geral, muito utilizada e especialmente guarnecida para o desenvolvimento de aplicações Web embutível dentro do HTML". Disponível em: <http://php.net/manual/pt_BR/intro-whatish.php> . Acesso em março/2013.

12 - "O TelEduc é uma plataforma para realização de cursos a distância com a utilização da Internet. Desenvolvido em 1997 a partir de análises de experiências realizadas com usuários, tornou-se um software livre internacional". Disponível em: <http://educ-tec.unesp.br/index.php?lang=pt_br&Itemid=110> . Acesso em março/2013.



zava-se também a plataforma do AVA *moodle*¹³ e o ambiente colaborativo de aprendizagem – e-proinfo¹⁴, plataforma essa, desenvolvida pela Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação – SEED/MEC, adotado nos cursos de extensão e na Especialização do Programa Mídias na Educação.

Naquela ocasião, havia na extinta página da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação – SEED/MEC, o *link* para a lista de Instituições de Ensino Superior autorizadas para a oferta de Educação a Distância. A década de 2000 foi marcada pelas inovações na EAD e diversos pesquisadores publicaram os seus trabalhos a respeito das suas experiências com a EAD: Valente (2003), Scherer (2005), Preti (2005), Moran (2005), entre outros. Na UFMS; Batista e Gobara (2006) entre outros.

Todavia é preciso destacar que em relação ao formato da realização dos cursos a distância da UFMS, primeiramente eles se realizavam no formato semi presencial, isto é; com aulas presenciais das disciplinas nos polos durante os encontros presenciais em que os professores viajavam para os polos e também aulas no ambiente virtual, sejam web aulas (aulas gravadas e disponibilizadas virtualmente), tanto em tempo real, *online* quanto *offline*.

Inicialmente nesses ambientes os estudantes utilizavam fóruns e bate-papos, tendo havido um avanço no uso dos mesmos para a ancoragem de web aulas a partir dos anos de 2009 até 2015. Mesmo com a hospedagem de web aulas no ambiente virtual, a distribuição dos materiais didáticos era uma rotina. De 2015 em diante se modificou o formato, passando as disciplinas a serem realizadas apenas pelas web aulas, havendo então a suspensão de impressão de materiais didáticos, o que se estendeu até o ano de 2016, quando também foram suspensas as viagens de professores aos polos para aulas presenciais.

Outro aspecto a destacar é a parceria com a CAPES/UAB e SECADI na oferta de cursos, bem como a inserção de ambientes virtuais o que tem fortalecido as ações e/ou atividades de ensino de graduação na Universidade. Todavia o Relatório Administrativo da Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância-CED/UFMS de 2015, demonstrou haver problemas na infraestrutura, tais como: inexistência de laboratório de informática para formação continuada, falta de auditórios para eventos. Não há espaço adequado para a realização de Webconferências e vídeoaulas, uma vez que a CED não possui equipamentos e estúdio de gravações com adequado isolamento acústico.

Nesta perspectiva, entende-se que a mediação pedagógica articulada às ferramentas de interação do ambiente virtual de Aprendizagem aponta para um espaço fechado, estático e não muito atrativo para os alunos, uma vez que a elaboração das WEB conferências comprometidas pela falta de infraestrutura, enfim, leva-se à restrição do ciberespaço, restando aos alunos e professores a utilização das interfaces assíncronas do ambiente virtual de aprendizagem. Prevalecendo assim, uma abordagem Broadcast da EAD

13 - O AVA *moodle* é definido como: Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle. Moodle constitui uma sigla cujo significado é: Modular Object Oriented Distance Learning ou Objeto modular orientado ao ensino a distância. (SANTANA, 2008, p. 02).

14 - O ambiente e-proinfo é definido como Ambiente colaborativo de aprendizagem. Disponível em: <<http://e-proinfo.mec.gov.br>>. Acesso em março/2013.



(VALENTE, 2003), em que o docente organiza o material ou informação em uma sequência que deve ser seguida pelos alunos. Nessa abordagem, não existe o percurso das infovias de uma educação online, consiste a ideia de uma arquitetura fechada e mecânica de aprendizagem, ainda não superada pela IES.

O esforço de profissionais que almejam a ampliação da EAD não consegue superar as barreiras de financiamento e de estrutura física. Tal condição demonstra a necessidade de investimento e de reorganização dessa modalidade de educação na UFMS, uma vez que os cursos à distância representam uma das possibilidades de ampliação de acesso e de permanência para vários estudantes que não têm condições de frequentar cursos presenciais.

5 . CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estado brasileiro passou por alterações importantes em 2016. As análises tecidas nesse artigo se mantêm com base nas políticas desenvolvidas em um governo que priorizou o acesso e a permanência na educação superior, por meio de políticas de Inclusão, e nas ações e programas, destinados a favorecer a expansão da educação superior.

A educação superior a distância foi financiada e organizada nas IES públicas federais por meio da UAB, que objetivou a expansão das vagas públicas com ênfase na formação docente para a educação básica.

A história da EAD no mundo e no Brasil demonstra que, esta é uma importante modalidade de educação, bem como uma estratégia de ampliação do acesso à educação. A história da EAD na UFMS demonstra lutas e embates travados em um sistema capitalista e que preconiza a ampliação de vagas, mas que necessita de articulações políticas e investimentos do Estado e da IES para favorecer a qualidade da educação a distância.

A estrutura da EAD na UFMS vem sendo ampliada, mas ainda apresenta lacunas importantes. O esforço de profissionais que atuam nessa modalidade de educação encontra barreiras de financiamento, infraestrutura e políticas para sua ampliação. Entretanto, é possível observar que o desenvolvimento da EAD na UFMS persiste e atinge estudantes que necessitam da educação pública e gratuita.

Concluimos que a institucionalização da EAD na UFMS precisa de políticas e financiamento do Estado, bem como de uma participação efetiva em várias instâncias políticas. A contemplação da EAD no PDI da UFMS representa um avanço, mas outras ações e articulações são requeridas e fundamentais para a institucionalização dessa modalidade de educação na IES investigada.

As políticas de inclusão desenvolvidas pelo governo para ampliação da educação superior representam um início na expansão desse nível de educação. O envolvimento e interesse da UFMS no desenvolvimento de infraestrutura para a EAD se apresenta como uma das possibilidades para a expansão da educação pública, inclusive em consonância com os cursos presenciais.



6 . REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. E CANDAU, V. M. **O Projeto LOGOS II e sua atuação junto aos professores leigos do Piauí: um estudo avaliativo.** Comunicação apresentada no II Seminário Regional de Pesquisa em Educação de Belo Horizonte, MG, em outubro de 1983. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n50/n50a03.pdf>> Acesso mar/2013.

BATISTA, E. M.; GOBARA, S. T. **As concepções de professores de um curso a distância sobre o papel do fórum on-line.** (pp. 249-261). Artigo publicado na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos – RBEP. Volume 87. ISSN 034-7183. Brasília 2006.

COLADO, E. I. Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada. **Educación e Sociedad**, Set. 2003, vol.24, n. 84, p.1059-1067. ISSN 0101-7330 EAP. Banco Mundial: Estrategia de Assistencia ao País. Relatório do Banco Mundial em 9 de dezembro de 2003.

FERREIRA A B H. **Novo Aurélio Século XXI - Dicionário da Língua Portuguesa.** 5ª impressão. Editora Nova Fronteira, Rio de Janeiro, 1999.

GIUSTA, A. S. Educação a Distância: contexto histórico e situação atual. In Giusta, A. S. e Franco, I. M. (org.). **Educação a Distância. Uma articulação entre a teoria e a prática.** Editora PUC Minas Virtual. Belo Horizonte, 2003.

GOMES, A. M. Estado, mercado e educação superior no Brasil: um modelo analítico. **Educación e Sociedad**, Set. 2003, vol.24, n.84, p.839-872. ISSN 0101- 7330.

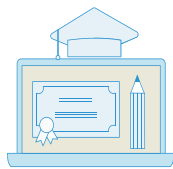
LIMA, Kátia. Organismos internacionais e política de educação superior na periferia do capitalismo. In: **26 Reunião anual da ANPEd: Novo governo. Novas políticas?** Caxambu, out. 2003. ISBN: 858639209x.

LÜDKE, H. A.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas.** EPU, São Paulo, 1986.

MORAES, R. A. **O PROFORMAÇÃO e o seu modelo de educação a distância.** Revista HISTEDBR online. Vol. n.44, p. 262-274, - ISSN: 1676-2584. Campinas, dez/2011 . Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/44/art17_44.pdf> Acesso mar/2013.

MORAN, J. M. **O que é educação a distância.** Texto atualizado na Internet pelo autor em 2002. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>>. Acesso jan/2012.

PISTORI, M. I. S.; ALMEIDA, C.E.M. e FIDELES, S.M. Reestruturação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul no contexto da Reforma Universi-



tária. In: **27ª Reunião Anual da ANPED**. Sociedade, Democracia e Educação: qual universidade? Caxambu, nov. 2004. ISBN 85-86392-12-x. CD-ROM.

PRETI, O. **Apoio à aprendizagem: O orientador acadêmico**. In: ALMEIDA, E. B.; MORAN, J. M. (Orgs) “**Integração das Tecnologias na Educação**”. Secretaria de Educação a Distância – SEED/MEC. Brasília, 2005.

SILVA Jr., J. R. e SGUISSARDI, V. A nova lei de educação superior: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público?. **Revista Brasileira de Educação**. ago. 2005, nº.29, p.5- 27. ISSN 1413-2478

SILVA, M. A; OLIVEIRA, J. R; SILVA, A. P. “**Ética, Eticidade, e Gestão Pública na Educação**”. In: Investigação em política e gestão da educação: Método, Temas e Olhares, de CUNHA, C.; SOUSA, J. V. e SILVA, M. A.(Org). Editora Fino Traço. Belo Horizonte, 2016.

SCHERER, S. **Uma estética possível para a educação bimodal**: aprendizagem e comunicação em ambientes presenciais e virtuais: Uma Experiência em Estatística Aplicada à Educação. Tese de Doutorado, 241 fls. PUC, São Paulo, 2005.

VALENTE, J. A. **Criando Situações de Aprendizagem Colaborativa**. (1999). In VALENTE, J A (orgs). **Educação a distância via Internet**. Editora Avercamp. São Paulo, 2003.



INFRAESTRUTURA DOS POLOS DE APOIO PRESENCIAL DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL: CONTEXTO DA UFMT¹

Heloneide Alcântara Matos - UFMT/BRASIL

(Email: heloneidematos@gmail.com)

Roseli Souza dos Reis Nunes - UFMT/BRASIL

(Email: rosereis@terra.com.br)

Tereza Christina Mertens Aguiar Veloso - UFMT/BRASIL

(Email: tecmav@terra.com.br)

Márcia Grandi - UFMT/BRASIL

marciagrandi@hotmail.com

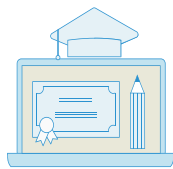
RESUMO: A Educação a Distância (EaD) por meio do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), ocupa espaço dentro da modalidade da educação superior a distância nacional, pois por meio dela vem proporcionado interiorização da educação superior pública. Na organização do sistema UAB encontra-se a estrutura legal dos polos de apoio presencial. Estes polos, constituem-se numa extensão operacional da Instituição de Ensino Superior na cidade do estudante ou mais próxima dele e é onde acontecem os encontros presenciais, o acompanhamento e orientação para os estudos, as práticas laboratoriais e as avaliações presenciais, que são essenciais na integralização e desenvolvimento dos cursos. Neste sentido, esta pesquisa dedica-se a analisar a infraestrutura existente nos Polos de Apoio Presencial onde a Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) atua, em consonância às orientações da UAB/CAPES, com base na estrutura mínima de polo presencial exigida pelo Ministério da Educação (MEC). Para alcançar este objetivo, utilizou-se a abordagem qualitativa, por meio de análise documental, coletando dados junto a coordenação da UAB/MT, oferecendo assim um panorama geral da situação estrutural dos polos. Entretanto também se focou na legislação, normativas e diretrizes vigentes para a área da infraestrutura dos polos de apoio presencial da EaD via sistema UAB. Percebeu-se que existem diferenças estruturais entre os polos do mesmo curso e projeto, sendo que todos apresentaram alguma carência diante da estrutura proposta pelo MEC.

Palavras-chave: Educação a Distância; Universidade Aberta do Brasil; Polo de Apoio Presencial; Infraestrutura.

INTRODUÇÃO

Na década de 1990 houve a expansão da internet, que trouxe em meio a inovações tecnológicas, um novo modelo de oferta de ensino, na medida em que, essa ferramenta busca proporcionar uma maior interação entre es-

1 - Pesquisa realizada com apoio do CNPq como um dos desdobramentos da pesquisa macro "Institucionalização da Educação Superior a Distância nas Universidades Federais da Região Centro-Oeste: Processos, Organização e Práticas", contemplada pela Chamada CNPq/ MCTI n. 25/2015 Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas.



tudantes e professores, integrando diversas mídias, tais como, texto, áudio e vídeo em uma única plataforma tecnológica, o ambiente virtual de ensino e aprendizagem (AVA), ou seja, a configuração da modalidade da Educação a Distância (EaD). (MOORE; KEARSLEY, 2007).

Na segunda metade da década de 1990, Instituições de Educação Superior (IES), por meio das universidades federais promovem cursos de graduação na modalidade EaD, para formação de professores para o Ensino Fundamental: a Universidade Federal de Mato Grosso e a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). A UFMT, por meio do Instituto de Educação, oferece curso de graduação em turmas especiais em Pedagogia e a UFSC, mediante o Centro de Ciências Físicas e Matemáticas, oferta curso de Ciências Naturais e Matemática, ambos para formação de educadores da educação básica.

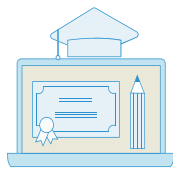
Segundo Maia (2003), acontece desde 1997/1998 pelo uso intensivo de ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), via internet, na oferta de especializações a distância pela Universidade Federal de São Paulo, na área de saúde; pela Universidade Anhembi Morumbi, na área de moda; e pela UFSC na área de gestão.

Ainda na década de 1990, consórcios universitários surgem na educação superior brasileira em favorecimento ao desenvolvimento da EaD. Os consórcios são formados por instituições públicas de ensino superior que,

Buscavam um 'lócus' onde pudessem estabelecer parcerias interinstitucionais para oferta de cursos a distância, trocando saberes e experiências nessa modalidade em que todos nós estávamos 'engatinhando'. Os desejos e os esforços para que os consórcios pudessem se materializar em ações concretas foram intensos, mas faltavam recursos financeiros para viabilizar projetos e o apoio institucional do MEC era tênue. (PRETI, 2007, p. 1, grifos do autor).

Os consórcios configurados em redes colaborativas são assim formados: BRASILEAD; Consórcio Univir-CO; Universidade Virtual Pública do Brasil (UniRede); Instituto IUVB; Comunidade Virtual de Aprendizagem - Rede de Instituições Católicas de Ensino Superior (CVA-Ricesu); e Cederj. Estes vieram ao longo do tempo contribuindo para a constituição e integralização da EaD nas IES, mesmo nas dificuldades de recursos financeiros como salientou Preti (2007).

O Consórcio Universidade Virtual do Centro-Oeste (Univir-CO) foi instituído em 1998, na esfera pública, para oferta de cursos de graduação e pós-graduação a distância. O Consórcio Univir-CO foi articulado e implantado pelas pró-reitorias de extensão e reuniu sete universidades da região Centro-Oeste: Universidade de Brasília - UnB, Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT), Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) e Universidade Estadual de Anápolis (UNIANA), com o intuito de realizar cursos de extensão, graduação e pós-graduação, porém a oferta se resumiu a cursos de aperfeiçoamento, de extensão ou de disciplinas isoladas nos cursos de



graduação e não foi contemplada com financiamento² (SANTOS, 2008).

No ano 2000, é criado um consórcio entre 70 instituições públicas de ensino superior chamado Universidade Virtual Pública do Brasil (UniRede), com os objetivos de democratizar o acesso à educação pública gratuita e de qualidade, e de apoiar e gerenciar as entidades de ensino superior na oferta de cursos a distância nos níveis de graduação, pós-graduação e extensão (SGANZERLA, 2002).

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

Em 2006, o Ministério da Educação cria uma articulação das universidades públicas brasileiras, o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), que tem como objetivo a interiorização do ensino superior e a integração e organização das experiências de formação a distância no ensino superior público, por meio de Consórcios.

O sistema UAB se baseia na concepção da *Open University*, da Inglaterra, que atua principalmente na Europa, embora abranja ações em todo o mundo. A proposta da *Open University* é de uma universidade virtual: “O modelo de educação a distância utilizado pela UKOU é uma mescla entre os modelos de aprendizado independente e o modelo de estudo aberto.” (MAIA; MEIRELES, 2002, p. 4).

O sentido “aberta” vem das experiências das universidades abertas da Europa, que adentraram no conceito da EaD como uma acolhida a todos que desejassem fazer um curso. Neste sentido, Belloni (2009, p. 92-93) afirma que nas instituições especializadas,

[...] as universidades abertas se organizam segundo modelos mais ou menos industriais de produção e distribuição de cursos, apostando na economia de escala para otimizar os altos investimentos iniciais necessários sua a implantação. Estes modelos (que chamaremos de ‘fordistas’ para facilidade de linguagem) estão baseados na produção de números [...] A deste tipo de organização implica um grande número de estudantes, ou seja, um baixo custo unitário.

No Brasil, no sistema UAB, o termo “aberta” tem outra conotação. Segundo Preti (2007, p. 6, grifo do autor), “[...] o termo ‘Aberta’ está mais no sentido de que é a Universidade que sai do seu *campus ou campi* e vai aonde o aluno estiver. É a Universidade que se ‘abre’, saindo de seus muros”. Nesse sentido, a universidade vai ao lugar onde os indivíduos teriam difícil acesso à educação superior.

2 - Cursos de aperfeiçoamento após a graduação são cursos de qualificação e destinam-se a profissionais que estejam em exercício, conferindo certificado, desde que expedido por instituição de ES devidamente credenciada, com carga mínima de 180 horas. Cursos de extensão são atividades acadêmicas, técnicas ou culturais que têm por objetivo atender demandas da sociedade e necessidades educacionais. Estes não apresentam requisitos, como acontece com os cursos de graduação, nos quais os candidatos precisam ter sido selecionados por meio de processos seletivos. Além disso, os cursos de extensão não podem emitir diplomas. (Fonte: MEC, 2014)



O modelo de organização do sistema UAB segundo Carvalho; Scortegagna; Spanhol (2011), é tido como um referencial de estrutura e qualidade em EaD para as demais IES do país, pois é resultado da união de esforços emanados por um grupo de instituições e pelo poder público.

O Quadro 1 apresenta os princípios e características da UAB, conforme síntese realizada por Almeida (2013):

Quadro 1 - Princípios e características da Universidade Aberta do Brasil

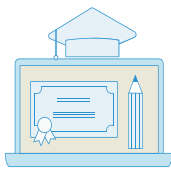
Princípios	Características da UAB
Ênfase	Expansão e interiorização do ensino superior público.
Objetivos	Ampliar o acesso à educação superior.
Processo seletivo	Qualquer pessoa pode se matricular desde que aprovada no vestibular.
Materiais do curso	Desenvolvidos por equipes de professores das IES.
Avaliação da aprendizagem	Semipresencial, parte realizada no ambiente virtual de aprendizagem (AVA), sendo obrigatória, pelo menos, uma avaliação realizada presencialmente nos polos de apoio.
Investimentos	Fundos públicos.
Tecnologias	Ampla variedade de recursos tecnológicos.
Sistema integrado	Investimento conforme a responsabilidade de cada esfera governamental (federal, estadual e municipal) por meio de cooperação interinstitucional.
Unidade de apoio ao aluno	Polo de apoio presencial nos municípios que aderiram ao sistema

Fonte: Almeida (2013).

Do ponto de vista de facilidade do acesso, o termo “aberta” está mais próximo às questões de estrutura física do que realmente a um acesso democrático que vise igualdade das dimensões de ingresso e permanência à educação para as pessoas interessadas. Vê-se também que os cursos oferecidos pelo sistema UAB são restritos a uma quantidade de vagas, a um número de cursos, de modo que, para neles ingressar, se assemelham a oferta de cursos presenciais, na medida em que para ingresso os candidatos necessitam submeter-se ao exame seletivo ou vestibular.

Diante do panorama das políticas públicas brasileiras de educação, a UAB foi criada no Fórum das Estatais pela Educação³, no ano de 2005, com a missão de formar professores para a educação básica. Sua proposta é a articulação das instituições da educação superior (IES) existentes, com a finalidade de desenvolver a modalidade EaD e expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no Brasil, além de ampliar o acesso à educação superior pública, levando tais cursos às diferentes regiões do país. Visava oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica e apoiar a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior, respaldadas em tecnologias

3 - O Fórum das Estatais pela Educação tem a coordenação geral do Ministro Chefe da Casa Civil, com a coordenação executiva do Ministro de Estado da Educação



de informação e comunicação. Além disso, pretendia atingir objetivos sócio educacionais, com a colaboração da União e os entes federativos, além de estimular a criação de centros de formação permanentes por meio dos polos de apoio presencial (UAB, 2006).

Efetivamente, no Brasil e no estado de Mato Grosso, a UAB foi amparada por via legal somente em 8 de junho de 2006, pelo Decreto n.º 5.800, em um sistema regido pela cooperação e parceria entre o governo federal e as instituições públicas de educação superior, com a finalidade de expandir e interiorizar a educação superior. O artigo. 1º do Decreto n.º 5.800/2006 define:

Fica instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País.

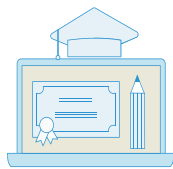
Evidencia-se que as políticas de diversificação da ES visam expandir a oferta e gerar maior acessibilidade. O sistema UAB visa, igualmente, segundo o secretário da Secretaria da Educação a Distância (SEED), a meta a longo e médio prazo de:

[...] atender gratuitamente a todos os servidores públicos do Brasil. Objetivo primordial de sistematizar as ações, programas, projetos, atividades pertencentes às políticas públicas voltadas para a ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito e de qualidade. (SEED/MEC – Informações UAB-2006).

Neste contexto histórico, se vê a inserção da EaD nas IES públicas e privadas, que se inicia em 1923 pelo curso de correspondência; a partir da década de 1960, com a transição do modelo econômico e a queda do modelo fordista; nas décadas de 1980, com a evolução das tecnologias, caracterizada pela integração de redes de conferências por computador e estação de trabalho multimídia. E, a partir da metade da década de 1990, como modalidade educacional, caracterizada pela flexibilidade proporcionada pela integração da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), e atualmente por meio da internet e dos AVA.

Neste processo, observa-se atualmente ao sistema UAB, que veio envolvendo as IFE's e as três esferas do governo (Distrito Federal, Estados, Municípios) e demais interessados.

e a participação efetiva e estratégica das Empresas Estatais brasileiras. O Fórum irá desenvolver ações que busquem potencializar as políticas públicas na educação promovidas pelo Governo Federal e pelo Ministério da Educação, das empresas estatais brasileiras, através da interação entre a sociedade civil brasileira, empresários, trabalhadores e organismos internacionais, em um processo de debates em busca da solução dos problemas da educação no Brasil, do estabelecimento de metas e ações, configurando uma política de educação inclusiva e cidadã, visando a construção de um novo modelo de desenvolvimento para o país.



UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL NO CONTEXTO DO MATO GROSSO

O Mato Grosso possui uma extensão territorial de 903.378,292 km². Com essa grande extensão territorial, a diversidade dos três biomas (Amazônia, cerrado e pantanal) e as peculiaridades em cada meso e microrregiões, assim como entre municípios, tem feito com que ocorram ilhas de desenvolvimento, geralmente embasadas no agronegócio, e, em contraste, outras regiões encontram-se sem perspectivas de desenvolvimento. Tais diferenças fazem com que o Índice de Desenvolvimento Humano – IDH dos municípios sejam diferentes, ou seja: 19 dos municípios (84% dos municípios) apresentam IDH abaixo do índice médio do estado.

Conforme dados estatísticos do Censo Educacional do ano de 2010, realizado pelo IBGE (2014), no Estado de Mato Grosso, há 977.102 alunos. Desses, apenas 115.541 estão matriculados no ensino superior em nível de graduação, sendo 38.399 de educação públicas e 77.143 de educação privada.

A população residente no estado do MT com idade de 18 a 24 anos soma 396.583 habitantes, em que apenas 19% da população frequentam o ensino superior, sendo 28,1% em educação pública e 71,9 % em educação privada, contando com mestrado e doutorado, conforme o IBGE (2014).

Em face do território extenso e do baixo índice de população frequentando a educação superior, faz-se necessários projetos que contemplem a multiplicação do acesso à educação para, assim, fomentar o desenvolvimento também das regiões menos desenvolvidas, neste sentido ao sistema UAB por meio de cursos em EaD, vem ao encontro de interiorizar a educação superior.

O Sistema UAB no estado do Mato Grosso, configura-se numa gestão compartilhada de oferta de ES, propiciando a articulação, a interação e a efetivação de iniciativas por meio de consórcios públicos entre os entes dos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal) e com as universidades públicas.

Na implementação do sistema UAB os municípios matogrossense, aderiram aos dois editais públicos⁴, o de chamada pública para proponentes de polos de apoio presencial, e outro de chamada pública para proponentes de cursos superiores na modalidade a distância⁵.

Observa-se, no Quadro 2 as exigências e as responsabilidades da adesão a esses editais. Tem-se, assim, pelas Universidades públicas, o oferecimento de cursos na modalidade a distância e, pelos municípios, a manutenção da estrutura física, cedência de materiais de consumo e de profissionais para os polos de apoio presenciais da UAB.

4 - BRASIL. Edital no 1, de 20 de dezembro de 2005. Chamada Pública para Seleção de Polos Municipais de Apoio Presencial e de Cursos Superiores de Instituições Federais de Ensino Superior a Distância para o Sistema UAB. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2005.

5 - BRASIL. Edital no 1, de 20 de dezembro de 2006. Segunda Chamada Pública para



Quadro 2 - Chamada pública para proponentes a polo

Chamada pública para os proponentes	Exigências	Responsabilidades
Polos de apoio presencial.	Ter como sede um município e as propostas encaminhadas pelo prefeito ou pelo governador do Estado.	Despesas com a infraestrutura física e de pessoal.
Cursos superiores na modalidade a distância.	Parte de uma Instituição Pública de Ensino Superior, de uma universidade federal, de um Centro Federal de Educação Tecnológica ou de uma universidade estadual.	Gestão acadêmica e operacional.

Fonte: Costa (2007).

Para implantar ou manter um Polo UAB, a instituição interessada deve dispor de espaços com mobiliário correspondente as suas finalidades, além de condições adequadas de conforto ambiental, iluminação, acústica e ventilação. Ressalta-se que os espaços disponíveis no polo UAB devem garantir o pleno desenvolvimento das atividades previstas, em regime de compartilhamento por todas as IES nele atuantes.

A infraestrutura está expressa no Edital nº1, de 20 de dezembro de 2006, onde exige-se estar conforme o que demanda, a saber:

a) Descrição da infra-estrutura física e logística de funcionamento: (laboratórios, bibliotecas, recursos tecnológicos e outros), bem como dos prazos para instalação e funcionamento do polo; b) Descrição de recursos humanos: necessários para o adequado funcionamento do polo que incluirá tutores presenciais, equipe técnica e administrativa (para apoio e manutenção do polo), e outros; c) Demonstrativo de sustentabilidade financeira e orçamentária: a proposta deverá apresentar a dotação orçamentária e os recursos financeiros disponíveis para a manutenção do polo, durante a realização dos cursos superiores; (BRASIL, 2006b)

Segundo o documento orientador para mantenedores e gestores de polos de apoio presencial da UAB disponível no site da UAB/UFMT, a estrutura física para a constituição de polos de apoio presencial são:

a) Espaços gerais do Polo UAB Sala para coordenação do Polo UAB (obrigatório); Sala para secretaria do Polo UAB (obrigatório); Sala de reunião (opcional); Banheiros (ao menos um feminino e outro masculino);

b) Espaços de apoio do Polo UAB (obrigatório) Laboratório de informática com instalações elétricas adequadas (rede estabilizada); Biblioteca física, com espaço para estudos;

Seleção de Polos Municipais de Apoio Presencial e de Cursos Superiores de Instituições de Ensino Superior a Distância para o Sistema UAB. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 out 2006b.



c) Espaços acadêmicos: Os espaços acadêmicos podem estar situados em outros locais, a partir de convênios com outras instituições, porém, há a obrigatoriedade de pelo menos uma sala de aula/multiuso nas instalações do polo; Sala multiuso - para realização de aulas, tutoria, avaliações, vídeos/webconferências, etc.; Laboratório pedagógico;

Referente a infraestrutura tecnológica o polo deve ser composto, basicamente, por: I. Computadores em número adequado para atender o quantitativo de acadêmicos que se pretende atender no Polo.

II. Conexão à internet em banda larga (recomenda-se acesso mínimo de 2Mb para todos os ambientes do Polo)

III. Ferramentas pedagógicas tais como datashow; lousa de preferência digital; equipamentos para conferência web ou videoconferência.

Segundo o portal da UAB (2015):

Os polos de apoio presencial são as unidades operacionais para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância pelas instituições públicas de ensino superior no âmbito do Sistema UAB.

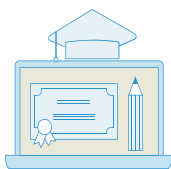
O documento também salienta que o espaço físico destinado ao polo deve ser de uso exclusivo da UAB, mesmo que seja compartilhado com alguma escola no município. O espaço do polo da UAB não pode ser utilizado por Instituições de ensino privadas.

Os polos recebem recursos provenientes do Sistema UAB, por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), para custear as bolsas dos coordenadores e tutores. Os custos com a remuneração dos demais colaboradores e com a estruturação e organização necessárias para manter o funcionamento do polo de acordo com as orientações do Sistema UAB são de responsabilidade dos Municípios e Estado, considerados Mantenedores do polo.

Constantemente os polos passam por avaliação feita pelo MEC é in loco, tendo por objetivo auxiliar o polo a melhorar a sua estrutura, portanto, não tem caráter punitivo. Este relatório da avaliação é encaminhado a CAPES para que sejam tomadas as providências necessárias.

Sobre a atuação da UAB em Mato Grosso, é inegável que essa instituição vem contribuindo para a formação dos profissionais da educação dos municípios e do Estado. Nessa direção, convém ressaltar a importância de que a expansão de vagas se desenvolva em instituições públicas de ES, supondo-se que, nesse espaço, crescem as possibilidades de uma formação de caráter integral. Porém para que esta se efetive a infraestrutura como um apoio logístico, estrutural e pedagógico, com a recepção e acesso aos acadêmicos é fundamental.

Sendo assim, vê-se no tópico abaixo como se configura a infraestrutura dos polos de apoio presencial da UAB/UFMT no Mato Grosso.



RESULTADOS DA PESQUISA

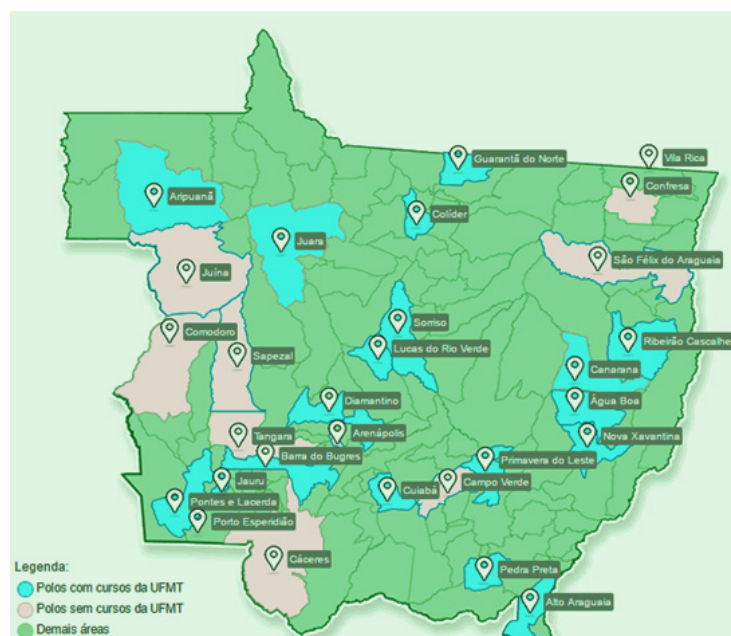
No estado do Mato Grosso no ano de 2016, contém 25 polos de apoio presenciais com cursos da UFMT, e estão localizados nas seguintes cidades: Água Boa, Alto Araguaia, Arenápolis, Aripuanã, Barra do Bugres, Cáceres, Campo Verde, Canarana, Colíder, Comodoro, Cuiabá, Diamantino, Guarantã do Norte, Jauru, Juara, Juína, Lucas do Rio Verde, Nova Xavantina, Pedra Preta, Pontes e Lacerda, Primavera do Leste, Ribeirão Cascalheira, São Félix do Araguaia, Sapezal e Sorriso.

Segundo o último parecer avaliativo do MEC/CAPES, desses 25 polos de apoio presencial da UAB/UFMT, 24 polos estão mensurados com AA-Aptos ao funcionamento, estando dentro dos padrões exigidos. Apenas o polo de Campo Verde está apto mais com pendências, ainda aguardando nova avaliação para apresentar as adequações solicitadas pelo último monitoramento da equipe de avaliação da CAPES.

Em termos de mantenedora desses polos de apoio presencial em Mato Grosso, dos 25 polos, 21 são mantidos pelas prefeituras e somente 4 (Cáceres, Cuiabá, Pontes de Lacerdas e São Felix de Araguaia) são mantidos pelo Estado de Mato Grosso (SEDUC/MT).

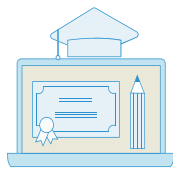
Na figura 1, pode-se observar como estão distribuídos no estado, os polos da UAB, bem como identificar quais os polos a UFMT atua.

Figura 1 – Polos da UAB em Mato Grosso



Fonte: Portal da UAB/UFMT, 2016

Verificando a figura 1, observa-se que os polos de apoio presencial da UAB estão bem distribuídos e que em termos de distância da capital, a saber: 32% dos polos tem de 0 a 250 quilômetros; 20% dos polos tem de 251 a 500 quilômetros e 48% dos polos, ou seja, 12 desses com a distância maior de 500 quilômetros, chegando até aproximadamente 1200 quilômetros de distância.



Nos polos há a exigência do MEC quanto: secretaria acadêmica, coordenador de polo, tutores presenciais, professores, aula presencial, laboratório de informática e biblioteca. Dentro destes, existem os itens de mobília e equipamentos mínimos necessários a serem oferecidos pelo polo, disponível no quadro 3:

Quadro 3 - Mobiliário e equipamentos mínimos para um Polo UAB

Dependência	Mobiliário	Equipamentos
Sala para Secretaria Acadêmica	Mesa para computador	Computador com multimídia
	Mesa de escritório	Impressora a laser
	Mesa para impressora e scanner	Scanner
	Armários com 02 portas	Aparelho de telefone e fax
	Arquivos de aço	Webcam
	Mesa para telefone e fax	No-break
	Mural	Linha telefônica com ramais
	Cadeiras giratórias	Acesso à internet para o polo
Sala de Coordenação do Polo	Mesa de escritório	Computador completo
	Cadeiras giratórias	Webcam
	Mural	Aparelho de telefone
	Mesa para computador	
	Armário com 02 portas	
Sala de Tutores Presenciais	Mesas de reunião p/04 pessoas	Computadores completos
	Cadeiras estofadas	Scanner
	Cadeiras com braço	Impressora
	Mesas de escritório	Aparelho de telefone
	Mesa para impressora e scanner	Webcam
	Armários com 02 portas	
Sala de Professores	Mesa de reunião p/10 pessoas	
	Cadeiras estofadas	
	Armário com porta	
	Mural	
	Quadro branco	
Sala de Aula Presencial	Carteiras estofadas	
	Quadro branco ou negro	
	Mural	
	Mesa para professor	
	Cadeira estofada	
Laboratório de Informática	Cadeiras estofadas	Computadores completos
	Mesas para computador	Webcam
	Quadro branco	Impressora e 01 scanner
	Murais com vidro	Projektor multimídia
	Mesa para projetor	Aparelho de TV 29" e DVD
	Armários de segurança	Servidor
	Mesa para impressora e scanner	No break, HUB e roteador



Biblioteca	Suporte para TV	Aparelhos de ar condicionado
	Mesas p/04 pessoas	Computadores completos
	Cadeiras estofadas	Aparelho de telefone
	Cadeiras giratórias	Impressora
	Mesas para computador	
	Mesa de escritório	
	Armários com fechaduras	
	Mesa para impressora	
	Armário com 02 portas	
	Estantes de aço	

Fonte: Portal UAB, 2015

Referente aos dados coletados de estrutura física dos polos da UAB da UFMT, conseguiu-se dados relevantes de 22 unidades polos, dos 25 que tem no estado, observa-se que 95% das salas administrativas são conjugadas onde coordenação e secretaria dos polos dividem o mesmo espaço físico e equipamentos de impressão, xerox e aparelhos de telefone e fax, bem como a linha telefônica. No que se refere à divisão da sala para secretaria e o coordenador do polo, todos os pesquisados possuem mobílias individuais, mesa para computador e o computador.

A sala dos tutores presenciais foi encontrada em 19 polos, dos quais, não possuem estrutura de mobília e equipamentos completos. A principal falta está nos aparelhos de telefone, impressora e scanner. Desses 22 polos, 3 não salientam obter sala específica de tutoria, 10 polos possuem apenas uma sala que dividem entre todos os tutores de cursos.

Quanto à sala de professores, percebe-se que esse item foi preenchido com a divisão das salas de tutoria por 19 polos, apenas 3 polos dizem ter salas separadas para professores.

A sala de aula presencial exigidas, que se prevê num lugar onde acontecem as avaliações, seminários, reuniões e encontros presenciais, foi demonstrado carência em apenas 2 polos. Os demais, todos possuem salas de aulas presenciais. Dos 22 polos, apenas 2 polos possuem 1 sala de aula presenciais, a maioria possui acima de 3 salas de aulas presenciais.

Do mobiliário exigido, a maior parte dos polos possuem os itens necessários, dentre esses, o item de maior falta são as carteiras estofadas e equipamentos multimeios insuficientes para todas as salas.

Referente a laboratório de informática, dos 22 polos 7 possuem 2 laboratórios de informática com no mínimo 20 microcomputadores cada, os outros 15 polos possuem 1 laboratório, e 2 desses possuem problemas sérios ao acesso à internet. Da mobília e equipamentos exigidos, sempre falta no mínimo 2 itens em todos os polos, a exemplos: Murais com vidro, mesa para projetor, armários de segurança, suporte para TV, aparelhos de ar condicionado, impressora, scanner e projetor multimídia são as principais faltas encontradas nos polos.



No que condiz a biblioteca, as maiores carências são em acervo complementar, pois a maioria dispõe de fascículos dos cursos e referenciais básicos para construção dos mesmos, observa-se também que falta a organização de funcionamento como: registros dos acervos dentro das normas da ABNT, dinamização de empréstimos e manutenção de novos acervos.

Referente aos Recursos Humanos mínimos disposto nos documentos orientador do mantenedor e gestor do polo UAB, temos:

- Coordenador de Polo: responsável pela parte administrativa e pela gestão acadêmica
- Tutor Presencial
- Técnico de laboratório pedagógico, quando for o caso.
- Técnico em Informática-
- Bibliotecária
- Auxiliar para Secretaria

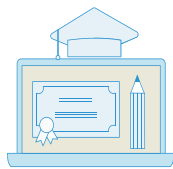
Quanto à estrutura de Recursos Humanos dos polos pesquisados verificamos que todos possuem coordenadores. Já tutores presenciais depende da oferta de cursos, mas a maioria são cedidos pelos municípios ou somente bolsistas. Neste ano de 2016, somente 8 polos possuem tutores, devido a integralização de cursos no ano anterior e há não contrapartida de novos cursos pelo governo.

Quanto aos técnicos de informática, 12 polos possuem e 8 desses técnicos são cedidos pelos órgãos mantenedores. Já o bibliotecário é encontrado em 11 polos, porém a maioria não possui formação específica. O auxiliar para a secretaria também é registrado em 12 polos, verificando assim que o coordenador do polo acaba assumindo essa função quando não há a presença do mesmo. E quanto ao técnico de laboratório pedagógico, somente 4 polos possuem, pois não se faz necessário este laboratório em alguns cursos ofertados, como administração pública.

Conclui-se que toda a estrutura seja física ou de recursos deveria acompanhar o crescimento proporcional de oferta de cursos, porém isto não ficou evidente na pesquisa, acredita-se que em alguns polos a estrutura física acaba ocorrendo em determinado período de integralização de cursos, uma superlotação do polo, trazendo dificuldades com a disponibilidade de equipamentos, os espaços de salas sejam de aula, informática e até mesmo biblioteca. Conclui-se também uma discrepância em oferta de curso, estrutura física e recursos humanos disponíveis entre polos de um mesmo sistema na região do Mato Grosso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que para a organização de um curso em Educação a Distância (EaD), pelo sistema UAB, depende-se da sincronia harmoniosa entre governo federal, universidades, governo mantenedor dos polos (estadual ou municipal). O governo disponibiliza a adesão do sistema. A universidade



cuida da organização, planejamento do curso, incluindo livros didáticos, professores, tutores e a alimentação do ambiente virtual de aprendizagem. E os Polos de apoio presencial disponibilizam recursos de estrutura física e pedagógicas, sincronizados com os Planos de cursos, conforme as necessidades dos acadêmicos.

Nesta pesquisa, verificou que os polos de apoio presencial do sistema UAB da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), estão localizados na vasta região territorial do estado, atuando em 25 polos diferentes,

Apesar da UFMT, estar por meio do sistema em lugares tão diferentes do estado do MT, verifica-se singularidades entre os polos de estruturas físicas, recursos humanos e dinâmicas de funcionamento.

Observa-se que, dentro dos itens de estrutura físicas, de mobília e equipamentos essenciais para a atuação dos polos, estão sendo cumprido. Pois dos 25 polos pesquisados, 24 polos estão aptos para funcionamento segundo a avaliação e aprovação do MEC/CAPES de funcionamento. Mas percebe-se, a carência em manutenção de mobiliários; equipamentos multimídias; materiais de escritório e pedagógicos que prejudicam o andamento das atividades dos mesmos, questões dependentes da atuação dos mantenedores dos polos.

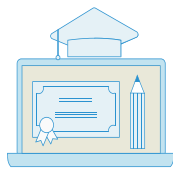
Referente aos recursos humanos dos polos de apoio presencial, verifica-se que os coordenadores, tutores presenciais coordenadores, os técnicos de informática, os auxiliares de secretaria e bibliotecários são importantes para o desempenho das atividades do polo. Esta equipe de funcionários fazem o funcionamento eficaz dos polos, e desses depende a representatividades das universidades participantes e o desempenho efetivos dos acadêmicos. Verificamos que os polos de maneira geral, apresentaram a falta de algum desses recursos, o que acreditasse acarretar no aumento do trabalho de outro, bem como a falta de resolução de determinados problemas pertinentes.

Salienta-se a importância de maiores pesquisas que busquem analisar os motivos relacionados aos problemas enfrentados pelos polos, para que seja possível de solucioná-los, trazendo assim maior eficácia na organização e institucionalização da modalidade da EaD na Educação superior.

REFERENCIAIS

ALMEIDA, Onília Cristiana de Souza de. **Gestão das organizações complexas: o caso do sistema Universidade Aberta do Brasil na Universidade de Brasília**. 254 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2013.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.



BRASIL. _____. Edital nº 1, de 20 de dezembro de 2005. Chamada Pública para Seleção de Polos Municipais de Apoio Presencial e de Cursos Superiores de Instituições Federais de Ensino Superior a Distância para o Sistema UAB. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 2005.

_____. Ministério da Educação. Decreto n.º 5.800/2006. Dispõe sobre o sistema Universidade Aberta do Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 jun. 2006a.

_____. Edital no 1, de 20 de dezembro de 2006. Segunda Chamada Pública para Seleção de Polos Municipais de Apoio Presencial e de Cursos Superiores de Instituições de Ensino Superior a Distância para o Sistema UAB. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 out. 2006b.

CARVALHO, Marcio Luiz Bunte; SCORTEGAGNA, Liamara; SPANHOL, Fernando. A educação a distância no contexto da reforma da educação superior no Brasil. In: FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto; PAULA, Maria de Fátima Costa de (Org.). **Reformas e democratização da educação superior no Brasil e na América Latina**. Aparecida, São Paulo: Idéias & Letras, 2011. p. 277-296.

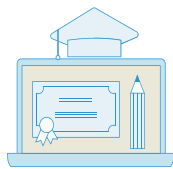
COSTA, Celso José da. Modelos de Educação Superior a Distância e Implementação da Universidade Aberta do Brasil. **Revista Brasileira de Informática na Educação**. Porto Alegre, v. 15, n. 2, maio/ago. 2007. Disponível em: < <http://www.br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/63/53>>. Acesso em: 13 jan. 2014.

MAIA, Marta de Campos; MEIRELES, Fernando de Souza. Educação a Distância: o caso Open University. **RAE-eletrônica**, São Paulo, v. 1, n. 1, jan./jun. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/raeel/v1n1/v1n1a04>>. Acesso em: 5 jun. 2013.

MAIA, Carmem. **A ead.br experiências inovadoras em educação a distância no Brasil**: reflexões atuais em tempo real. São Paulo: Anhembi Morumbi, 2003.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Distance Education**: a systems view. Belmont: Wadsworth, 1996.

PRETI, Oreste. A Universidade Aberta do Brasil: uma política de Estado para o ensino superior “a distância”. NEAD/2007. Disponível em: < http://www.uab.ufmt.br/uploads/pcientifica/uab_politica_de_estado.pdf> Acesso em: 30 maio 2015.



SANTOS, Catarina de Almeida. **A expansão da educação superior rumo à expansão do capital: interfaces com a educação a distância.** Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Paulo, 2008

SGANZERLA, Angelo Clemente. **Ensino a Distância no Brasil:** legislação de incentivo fiscal. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2002. 155 f.

PORTAL UAB. Disponível em: <http://www.uab.capes.gov.br>. Acesso em: mar. 2015



EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM MEIO A CRISE: A PRECARIZAÇÃO DE UMA MODALIDADE EM EXPANSÃO¹

Suzana Caroline Miranda Batista - UFMS/ Brasil

(Email: suzana.mirandab@gmail.com)

Erlinda Martins Batista - UFMS/ Brasil

(Email: erlindabatista@gmail.com)

RESUMO: Esse trabalho apresenta uma análise das ofertas de Cursos de Especialização a Distância – EAD ofertados pela Universidade Federal De Mato Grosso Do Sul no período de 2015 a 2016. Para isso, utilizou-se como referenciais as ideias de Arruda (2015) sobre a inconstância do financiamento da EaD. As análises mostraram que no período de janeiro de 2015 e maio de 2016, as reduções no pagamento de bolsas dos cursos de especialização foram gradativas e significativas. As possibilidades almejadas para esta modalidade no contexto em questão dependem de políticas públicas comprometidas com a qualidade da educação o que, acredita-se, é contrário aos interesses do mercado.

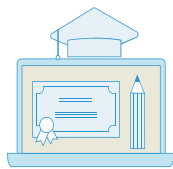
Palavras-chave: Neoliberalismo; Educação a Distância; Especialização.

INTRODUÇÃO

A pesquisa enfocada neste trabalho foi realizada na perspectiva da pesquisa qualitativa em educação (LÜDKE E ANDRÉ, 2001), e abrangeu as ações investigativas realizadas no âmbito do Grupo Interdisciplinar de Pesquisas e Estudos em Educação a Distância – GINPEAD, no período de 2015 a 2016. Na historicidade desse trabalho se localizam as mudanças ocorridas com relação às ofertas de cursos a distância, no período mencionado. Tais mudanças ocorreram a partir da redução das ofertas, isto é, não tendo havido processos seletivos para cursos de pós-graduação em nível de especialização, nesse período, no contexto da Educação a Distância (EAD) da Universidade Federal Do Mato Grosso Do Sul (UFMS).

Portanto, diante da demanda e dos cortes no financiamento da EAD, a pesquisa se dispõe a analisar o seu desenvolvimento, apresentando reflexões sobre o que traz consigo a expansão desta modalidade. Embora se observe cortes no financiamento da Educação a Distância, e redução nas ofertas dos cursos, todavia, é possível notar que esta é uma modalidade em expansão, entretanto com essa expansão intensifica-se a exploração e

1 - Pesquisa realizada com apoio do CNPq como um dos desdobramentos da pesquisa macro “Institucionalização da Educação Superior a Distância nas Universidades Federais da Região Centro-Oeste: Processos, Organização e Práticas”, contemplada pela Chamada CNPq/ MCTI n. 25/2015 Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas.



precarização do trabalho docente, o que por consequência acarreta em condições precárias tanto no que se refere à remuneração da atuação dos professores, quanto no que diz respeito às condições de realização e execução dos cursos a distância, o que se averigua nesse recorte da EAD do contexto de uma instituição de ensino superior do estado do Mato Grosso do Sul.

Nesse sentido, essa investigação teve como objetivo geral analisar as mudanças nas ofertas de cursos de especialização e graduação a distância da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, no período de 2015 a 2016.

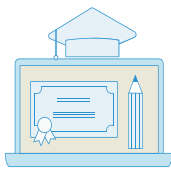
Considerando, que alguns cursos remanescentes ainda estão sendo executados no âmbito mencionado, e que se faz necessário analisar as mudanças citadas, bem como as perspectivas de ofertas para EAD, justifica-se esse estudo.

REFERENCIAL TEÓRICO

A universidade não é um ente isolado do resto da sociedade, em seu interior, reproduzem-se as mesmas relações e contradições existentes fora dela. É nessa perspectiva que buscamos compreender a educação aqui, num movimento dialético entre o local e o global. Não se pode, acompanhando o raciocínio anterior, ser ingênuo em relação à função social da educação, antes de atribuir a ela um papel messiânico, como aquela que supostamente solucionaria todos os problemas do país, cumpre-se aqui a tarefa de destrinchar as funções e relações que exerce na sociedade capitalista. Nesse movimento surge a relevância desse trabalho.

A função social da educação, longe de ser elaborada para uma formação social humana e crítica, está para satisfazer as necessidades concretas do estágio atual do capitalismo contemporâneo, voltadas para a formação para o trabalho. Assumindo a concepção da universidade sendo encarada não como uma realidade dada, porém como um projeto em constante disputa, esse pequeno artigo soma-se às contribuições existentes que rumam para a construção de um ensino superior público democrático e popular, que esteja realmente a serviço dos filhos da classe trabalhadora.

Nesse sentido, este trabalho se dispõe a analisar a educação superior, na modalidade a distância, a partir das transformações recentes que as demandas do capital vão impor ao sistema educacional brasileiro, enquadrando-se no fenômeno do neoliberalismo. As questões que orientam este texto são: a Educação à Distância, nas condições em que se realiza no Brasil, é precária? E em que medida e extensão essa precarização acontece? E, enfim, de que maneira os cursos à distância da UFMS se enquadram nesse processo? Para tanto, deve-se, ainda, superar as conclusões superficiais e carregadas de juízos de valores acerca da EAD, pela qual, dada a existente separação física e temporal entre discentes e docentes, ela é rapidamente caracterizada como uma formação precária. Isto é, a sua verdadeira caracterização será construída no processo da objetiva análise, extraindo suas condições, limites e possibilidades e, por fim, sua crítica. É somente após a respectiva reflexão e discussão fundamentada que essa modalidade de ensino pode ser qualificada.

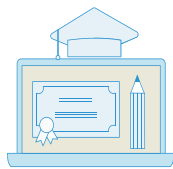


Arruda e Arruda (2015) apontam a inconsistência no financiamento da EAD pública no Brasil, por meio da Universidade Aberta do Brasil, a qual se encontra a mercê do planejamento orçamentário do Ministério de Educação e do Fundo Nacional de Desenvolvimento (BRASIL, 2006). Além disso, os autores, no mesmo texto, chamam nossa atenção para o baixo vínculo dos docentes, na UAB chamados de “tutores”, com os cursos na qual se inserem, sendo seus pagamentos realizados por meio de “bolsas de estudo”.

Essa situação torna extremamente frágil a relação de trabalho e, por conseguinte, a qualidade das atividades pedagógicas. O risco da alta rotatividade é constante, principalmente entre os tutores, que não são, necessariamente, profissionais vinculados às IPES, ainda que o ofício circular DED/CAPEs nº 20 de 15 de dezembro de 2011 oriente apenas à contratação de tutores pertencentes ao serviço público. O teor desse ofício, apesar de ser apresentado como uma maneira de resolver problemas trabalhistas, mantém o caráter desregulamentado e instável do sistema UAB, já que os servidores públicos contratados para desenvolver as atividades em geral possuem cargos efetivos que podem chegar a 40 horas semanais, constituindo, dessa forma, uma intensificação do trabalho desses servidores e a diminuição da qualidade de suas atividades (na EaD e no seu vínculo efetivo), em função do acúmulo de funções. (...) De maneira empírica, trata-se de um processo que ultrapassa a terceirização profissional, porque sequer considera a atividade desenvolvida pelos profissionais da EaD como trabalho, na medida em que tais profissionais recebem bolsas de estudo para essas ações. (ARRUDA; ARRUDA, 2015, p. 329).

De maneira semelhante, Martins (2012) parece concordar com Arruda e Arruda (2015), à medida que consideram que “a educação à distância é estimulada tanto como mecanismo de barateamento dos custos com estrutura física, como pela diminuição no quadro de professores a serem contratados para a modalidade de ensino” (MARTINS, 2012, p. 7).

Em outro momento, Arruda e Arruda (2005) relatam que a Educação a Distância surge como uma possibilidade de ampliar o número de matrículas no Ensino Superior brasileiro, previsto pelo PNE (2001-2010), que estabeleceu como meta alcançar 30% da taxa líquida de jovens entre 18 e 24 anos no Ensino Superior. Percorrendo as diferentes legislações e documentos que discorrem acerca da modalidade de ensino, os autores vão concluir que a EAD foi pensada antes em termos técnicos, quantitativos e econômicos do que qualitativos e pedagógicos. O que se destaca, nas diferentes produções legais, é a possibilidade que ela apresenta de elevar o número de estudantes e, simultaneamente, reduzir os custos e estruturas exigidas.



Martins (2012) vem também contribuir com essa discussão. Em seu texto, busca evidenciar o atrelamento do Plano Nacional da Educação (PNE 2001-2010) com as políticas neoliberais implementadas no Brasil na década de 1990, submetendo-se ao programa ditado pelo Banco Mundial no documento Declaração Mundial de Educação para Todos. No movimento de recuperação da profunda crise que se abateu nos anos de 1970 sobre o capital, a Educação será articulada às necessidades da reestruturação produtiva, voltando-se para a qualificação de mão de obra. Objetivar-se-á, de um lado, o combate à “desigualdade educacional”, isto é, a expansão numérica do ensino superior e, de outro, a diminuição da estrutura física necessária.

Nesse contexto, a Educação à Distância é vista como uma possibilidade barata de expansão:

Assim, o Banco Mundial recomenda a difusão de saberes em espaços não institucionalizados, intencionando a diminuição dos gastos públicos com estrutura escolar e universitária. Quanto menos saber sistematizado mais se otimizam gastos e tempo. Recomenda-se também, como forma de romper os limites impostos pelo tempo e falta de estrutura a aplicação massiva de instrumentos de EaD, além de iniciativas que provoquem ruptura com a educação formal (MARTINS, 2012, p. 4).

No item a seguir, apresenta-se a metodologia utilizada para o levantamento dos dados, os quais são em seguida analisados, Isto é, os dados do curso de especialização a distância da UFMS.

METODOLOGIA

A partir dos elementos discutidos, apresenta-se a seguir os quadros elaborados referentes aos cursos de especialização à distância, levantados no contexto da universidade federal de Mato Grosso do Sul, num recorte das ofertas do período de 2015 e 2016.

Em seguida analisa-se a oferta desses cursos para que seja possível examinar sua situação na instituição em que a pesquisa se encontra em andamento. Assim, serão analisados os dados coletados referentes aos quantitativos dos cursos de especialização a distância ofertados na instituição pública mencionada, no período de 2015 a 2016, tendo em vista que alguns desses cursos não se concluem ainda em 2016, daí seu caráter de pesquisa em andamento.

Com relação à abordagem teórico-metodológica que fundamenta o olhar aos dados investigados utilizou-se as ideias de Araújo e Nogueira (2016) a respeito da pesquisa em Educação a Distância e as abordagens que a fundamentam. Nesse sentido, o tipo de pesquisa adotado foi a documental por se tratar de investigação nos relatórios técnicos da Coordenadoria de Educação Aberta a Distância da UFMS.



ANÁLISES

Para as análises e classificação dos dados foram utilizados quadros que são apresentados a seguir.

Quadro 01. Cursos de especialização da Coordenadoria de EaD de 01/2015

DADOS CURSOS	Curso	Qtde de bolsistas
01	Educação especial: atendimento educacional especializado	16
02	Aperfeiçoamento-produção de material didático para a diversidade	-
03	Aperfeiçoamento- mediadores de leitura	-
04	Formação de professores na temática cultura e história dos povos indígenas	12
TOTAL GERAL		28

Fonte: Relatório técnico da Coordenadoria de educação Aberta a Distancia da UFMS.

O quadro 01 apresenta os cursos de especialização ofertados na Coordenadoria de EAD da UFMS em janeiro de 2015. Observa-se que havia um total de 28 bolsistas em 02 cursos. Para os cursos: de Aperfeiçoamento produção de material didático para a diversidade, e de Aperfeiçoamento mediadores de leitura não foram informadas a quantidade de bolsas que sugere que esses cursos estavam em fase inicial. Até janeiro de 2015, observava-se avanço na oferta de curso de especialização em EaD conforme mostra o quadro 01.

Verifica-se uma intencionalidade de expansão na conjuntura internacional na EaD entre os anos de 2012 e 2015 conforme afirma Caetano (2016). Este autor argumenta que “em 2012, as Universidades de Harvard, Princeton e o Massachusetts Institute of Technology (MIT), (...) decidiram estabelecer consórcios para conjuntamente desenvolverem e oferecerem ao público programas internacionais de educação a distância.” (p.87). Acredita-se que influenciado pelo panorama mundial, no Brasil também se apresentou um avanço na EAD até o ano de 2015.

O quadro 02 a seguir demonstra o ponto máximo na oferta de curso de especialização a distância atingido em fevereiro de 2015, na instituição em estudo, a saber a UFMS.

Quadro 02. Cursos de especialização da Coordenadoria de EaD de 02/2015

DADOS CURSO	Curso	Qtde de bolsistas
01	Educação especial: atendimento educacional especializado	16
02	Aperfeiçoamento-produção de material didático para a diversidade	9



03	Aperfeiçoamento- mediadores de leitura	13
04	Formação de professores na temática cultura e história dos povos indígenas	15
TOTAL GERAL		53

Fonte: Relatório técnico da Coordenadoria de educação Aberta a Distancia da UFMS.

Conforme os dados do quadro 02 dos cursos de especialização ofertados na Coordenadoria de EAD da UFMS em fevereiro de 2015, averigua-se que foram alocados um total de 53 bolsistas em 04 cursos. Esses dados mostram que neste mês daquele ano as ofertas continuavam avançando. Haja visto que os cursos 02 e 03 somados totalizam o quantitativo de 22 bolsistas os quais não existiam no mês anterior. Além disso, verifica-se que no curso 04 houve um acréscimo de 03 bolsistas. Com relação ao mês de março de 2015, são apresentados os dados do Quadro 03 a seguir.

Quadro 03 Cursos de especialização da Coordenadoria de EaD 03/2015

DADOS CURSO	Curso	Qtde de bolsistas
01	Educação especial: atendimento educacional especializado	16
02	Aperfeiçoamento-produção de material didático para a diversidade	11
03	Aperfeiçoamento- mediadores de leitura	12
04	Formação de professores na temática cultura e história dos povos indígenas	4
TOTAL GERAL		42

Fonte: Relatório técnico da Coordenadoria de educação Aberta a Distancia da UFMS.

O quadro 03 apresenta os cursos de especialização ofertados na Coordenadoria de EAD da UFMS em março de 2015. Houve um total de 42 bolsistas em 04 cursos. Observa-se que a partir de março de 2015, houve uma redução de bolsistas nos cursos 03, de 15 para 11 bolsas e no curso 04 de 15 para 04, o que se nota foi uma redução de nove bolsas entre o mês de fevereiro e março de 2015. Já no curso 02 observa-se que houve um pequeno acréscimo, isto é, de 09 para 11 bolsas. Segundo Silva (2016) houve uma racionalização da equipe de trabalho com o objetivo de atender a demanda e ao mesmo tempo formar uma nova equipe sem prejuízo.

O quadro 04 a seguir mostra a continuidade dessa racionalização apontada por Silva (2016).

Quadro 04. Cursos de especialização da Coordenadoria de EaD 04/2015

DADOS CURSO	Curso	Qtde de bolsistas
01	Educação especial: atendimento educacional especializado	15



02	Aperfeiçoamento-produção de material didático para a diversidade	11
03	Aperfeiçoamento- mediadores de leitura	10
04	Formação de professores na temática cultura e história dos povos indígenas	3
TOTAL GERAL		39

Fonte: Relatório técnico da Coordenadoria de educação Aberta a Distancia da UFMS.

O quadro 04 apresenta os cursos de especialização ofertados na Coordenadoria de EAD da UFMS em abril de 2015. Verifica-se que houve redução nos cursos 01, 03 e 04 totalizando o quantitativo de 39 bolsistas neste mês. Segundo Silva (2016) a EaD na instituição citada sofreu um contingenciamento financeiro no qual vários tipos de ajustes foram feitos no sentido de continuar atendendo as demandas sem prejuízo. Esse gestor, afirmou ainda que foi necessário sanar as dívidas e buscar novos recursos em Brasília. Tais reduções continuaram como se pode identificar no Quadro 05 a seguir.

Quadro 05. Cursos de especialização da Coordenadoria de EaD 01/2016

DADOS//CURSO	Curso	Qtde de bolsistas
01	Educação especial: atendimento educacional especializado	10
02	Educação em direitos humanos	15
TOTAL GERAL		25

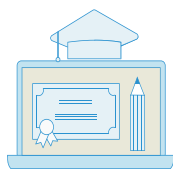
Fonte: Relatório técnico da Coordenadoria de educação Aberta a Distancia da UFMS.

O quadro 05 apresenta os cursos de especialização ofertados na Coordenadoria de EAD da UFMS em janeiro de 2016. O quantitativo total observado é de 25 bolsistas divididos em dois cursos. Comparado com janeiro de 2015 houve uma redução de 03 bolsistas no total havendo uma oferta de novos cursos, todavia, sem continuidade dos anteriores, isto é, dos cursos ofertados em janeiro de 2015.

Nessa data; janeiro de 2016, as mudanças continuaram e as reduções também. Além disso, nenhuma previsão de novas ofertas dos cursos de especialização. Algumas alocações de bolsas para um curso e detrimento de bolsas para outro curso, se verificou ao longo do período mencionado, conforme se confere no Quadro 06 a seguir.

Quadro 06. Cursos de especialização da Coordenadoria de EaD 02/2016

DADOS CURSO	Curso	Qtde de bolsistas
01	Educação especial: atendimento educacional especializado	8
02	Educação em direitos humanos	18



TOTAL GERAL		26
-------------	--	----

Fonte: Relatório técnico da Coordenadoria de educação Aberta a Distancia da UFMS.

O quadro 06 apresenta o aumento de 01 bolsa passando de 25 que foram pagas em janeiro de 2016 para 26 em fevereiro de 2016. Entretanto, o que mais chama a atenção é a redução no curso 01 – Educação especial: atendimento educacional especializado. Nesse curso reduziram-se duas bolsas de 10 no mês de janeiro, para 08 no mês de fevereiro de 2016. E as reduções continuaram como se pode averiguar no Quadro 07, com referência ao mês de março de 2016.

Quadro 07. Cursos de especialização da Coordenadoria de EaD 03/2016

DADOS CURSO	Curso	Qtde de bolsistas
01	Educação especial: atendimento educacional especializado	5
02	Educação em direitos humanos	18
TOTAL GERAL		23

Fonte: Relatório técnico da Coordenadoria de educação Aberta a Distancia da UFMS.

O quadro 07 apresenta uma redução de três bolsas no número de bolsistas no mês de março de 2016, em relação ao total de bolsas de fevereiro de 2016. Numa síntese comparativa entre o mesmo período de 2015 e 2016, constatou-se que em relação ao mês de março de 2015, o fator de redução foi de 19 bolsas no mês de março de 2016. O que surpreende é que as reduções não pararam por aí. Em abril de 2016, nova redução de bolsistas conforme mostra o Quadro 08 a seguir.

Quadro 08. Cursos de especialização da Coordenadoria de EaD 04/2016

DADOS CURSO	Curso	Qtde de bolsistas
01	Educação especial: atendimento educacional especializado	6
02	Educação em direitos humanos	16
TOTAL GERAL		22

Fonte: Relatório técnico da Coordenadoria de educação Aberta a Distancia da UFMS.

O quadro 08 apresenta aumento de um bolsista no curso 01, porém com queda no numero de bolsistas no curso 02, totalizando o quantitativo de 22 bolsistas apresentando queda em relação ao mês anterior. O reducionismo ainda que pequeno, considerando que foi apenas de uma bolsa, em um curso, se comparado ao mês de abril de 2015, verifica-se que a redução foi maior. Pois em abril de 2015 eram 39 bolsas, contra 22 em abril de 2016.



A precarização citada por Arruda (2015) pode ser claramente verificada nessas reduções de cursos e bolsas. Esse panorama de redução continuou como mostra o Quadro 09 a seguir.

Quadro 09. Cursos de especialização da Coordenadoria de EaD 05/2016

DADOS CURSOS	Curso	Qtde de bolsistas
01	Educação especial: atendimento educacional especializado	3
02	Educação em direitos humanos	7
TOTAL GERAL		10

Fonte: Relatório técnico da Coordenadoria de educação Aberta a Distancia da UFMS.

No Quadro 09 observa-se uma redução de 12 bolsas em um único mês, pois o número de bolsistas, caiu de 22 no mês anterior (abril de 2016), para apenas 10 no mês de maio do mesmo ano. Esse reducionismo em maio de 2016, parece anunciar a extinção dos cursos de especialização a distância nos próximos meses. As políticas de reforma no campo educacional refletiram as mudanças e reformas no campo político brasileiro, nesses meses em que o impeachment da Presidente Dilma Rousseff se fomentava no país. Tais incertezas, entretanto, parece não ter influenciado o panorama de pagamento das bolsas dos cursos em junho de 2016, quando se notou um aumento no pagamento das mesmas, de acordo com os dados do Quadro 10 a seguir.

Quadro 10. Cursos de especialização da Coordenadoria de EaD - mês 06/2016

DADOS CURSOS	Curso	Qtde de bolsistas
01	Educação especial: atendimento educacional especializado	17
02	Educação em direitos humanos	18
TOTAL GERAL		35

Fonte: Relatório técnico da Coordenadoria de educação Aberta a Distancia da UFMS.

O Quadro 10 mostrou um aumento no número de bolsas dos cursos investigados de 10 para 35, portanto, entre maio e junho de 2016, houve um aumento de 25 bolsas. E a questão que não se cala, é: O que teria acontecido na conjuntura nacional para que houvesse esse aumento na quantidade de bolsistas?

Todavia, a falta de previsão de novos cursos, a falta de editais de chamadas para novos projetos, tem mostrado que o panorama em síntese continua em queda. Apesar do aumento observado no total de 35 bolsistas no mês de junho de 2016, verificou-se que ainda em dezembro de 2016, nenhuma nova oferta de curso de especialização foi anunciada.

Numa análise geral verifica-se que as perspectivas para a EAD da instituição investigada, não são promissoras diante do fato de nenhum novo edital anunciar novos cursos.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após discutir as contribuições dos diferentes autores aqui apresentados, dos dados aqui analisados, pode-se afirmar que o Ensino Superior a Distância vem sofrendo cortes e visualiza-se riscos de ruptura nas conquistas já alcançadas nessa modalidade de educação. A aproximação entre Mercado e Educação tem se mostrado nefasta e perigosa. A expansão da EAD apresenta-se como um negócio lucrativo, uma forma de criar números nas estatísticas e de suprir as necessidades do capital. Entretanto, nem esse discurso tem mudado o quadro de incertezas no campo da Educação a Distância.

A despeito de todos os discursos de que há uma nova equipe em formação e novas perspectivas, conforme depoimentos do Coordenador de EAD (jornal/UFMS, nov/2016), o que se apresenta de fato, é uma ausência de novos projetos ao se findarem os cursos em conclusão. Perdem-se, dessa maneira, as reais possibilidades que as tecnologias de informação proporcionam: a universalização e a interiorização do Ensino, desde que esse seja seu verdadeiro objetivo.

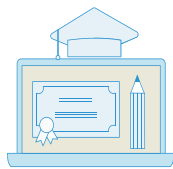
Os resultados comparativos mostraram que no período entre janeiro de 2015 e maio de 2016, as reduções no pagamento de bolsas dos cursos de especialização foram gradativas e significativas. Tais resultados não deixam dúvidas sobre o futuro que se anuncia para o campo da Educação a Distância. Tal redução na oferta dos cursos dessa modalidade, são limites estabelecidos que têm permeado o fazer a distância da instituição mencionada.

É relevante lembrar, por fim, que a precarização da Educação, e de outros importantes setores da sociedade, não é fato dado. É um processo em curso, com uma agenda ativa e perversa. A implementação dessas políticas não tem acontecido sem resistência. Cabe àqueles que produzem os saberes científicos da sociedade questionar seus papéis diante das transformações planejadas e apropriarem-se de seus destinos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Adálcio Carvalho de; NOGUEIRA, Vera Lúcia. **A PESQUISA EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: um olhar sobre as abordagens teórico-metodológicas das pesquisas em EaD apresentadas na ANPEd/ 2011-2013.** EaD: diálogos, compartilhamentos, práticas e saberes / organizadores: Inajara de Salles Viana Neves, Corradi, Wagner Carmen Lúcia Freitas de Castro; coordenadora: Juliana Cordeiro Soares branco. – Barbacena: EdUEMG, 2016.

ARRUDA, Eucidio Pimenta; ARRUDA, Durcelina Ereni Pimenta. **Educação à Distância no Brasil: políticas públicas e democratização do acesso ao ensino superior.** *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v. 31, n. 03, p. 321-338, Julho-Setembro de 2015.



BRASIL. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006.** Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm>. Acesso em 03/12/2016.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional da Educação (2001-2010) e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em 04/12/2016.

CAETANO, João Carlos Relvão. **A importância estratégica das universidades e da educação a distância em rede no séc. XXI. EaD: diálogos, compartilhamentos, práticas e saberes** / organizadores: Inajara de Salles Viana Neves, Corradi, Wagner Carmen Lúcia Freitas de Castro; coordenadora: Juliana Cordeiro Soares branco. – Barbacena: EdUEMG, 2016.

LEHER, Roberto. **Movimentos Sociais, padrão de acumulação e crise da universidade.** 37ª Reunião Nacional ANPED. 2015. Acessado, via WEB, em 10/11/2016. Disponível em <http://www.anped.org.br/biblioteca/item/movimentos-sociais-padrao-de-acumulacao-e-crise-da-universidade>.

LÜDKE, H. A.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas.** EPU, São Paulo, 1986.

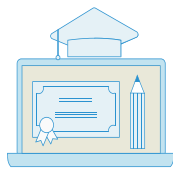
MARTINS, Iara Saraiva Martins. **Reestruturação produtiva, banco mundial e educação: a reprodução do capital no bojo das políticas educacionais no Brasil.** I Semana de Economia Política. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2012. Disponível em: <https://semanaecopol.files.wordpress.com/2013/01/iara-saraiva-martins-reestruturac3a7c3a3o-productiva-banco-mundial-e-educac3a7c3a3o-a-reproduc3a7c3a3o-do-capital-no-bojo-das-polc3adticas-educacionais-no-brasil-gt4.pdf>

SILVA, Cláudio César. **EAD apresenta novos espaços e tecnologias.** Jornal UFMS. Edição de novembro de 2016.

Social. Revista Katál, v. 12, n. 2, p. 268-277, 2009. Disponível (<https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/S1414-49802009000200017>) acesso em 18 de dez. de 2016.

SANTOS, João Francisco Severo. **Avaliação no ensino a distância.** Revista Iberoamericana de Educação. Disponível (<http://rieoei.org/deloslectores/1372Severo.pdf>.) acesso em 18 de dez. de 2016.

SILVA; Graças Martins da; NOGUEIRA, Patrícia Simone. **Políticas educacionais: faces e interfaces da democratização.** Cuiabá: UFMT, 2011.



TORRES, Rosa Maria. **A profissão docente na era da informática e a luta contra a pobreza.** Educação na América Latina: análise de perspectivas. Brasília: UNESCO, OREALC, 2002. (<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000015.pdf>) acesso em 18 de dez de 2016.

VIANNEY, João. **A ameaça de um modelo único para a EaD no Brasil.** Revista Digital da CVA, v. 5, n. 17, 2008. Disponível(<http://www.pead.ucpel.tche.br/revistas/index.php/colabora/article/view/2/2>) acesso em 10 de dez. de 2016.

VIANA, Maria Aparecida Pereira Viana. **Internet na educação:** Novas formas de aprender, necessidades e competências no fazer pedagógico. Tendências na utilização das tecnologias da informação e comunicação na educação. In: MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. (Org.). Maceió: PPGE/CEDU, 2004.

VICTORINO, Ana Lúcia Quental; HAGUENAUER, Cristina Jasbincheck. **Avaliação em EAD apoiada por Ambientes Colaborativos de Aprendizagem no programa de capacitação para a Qualidade da COPPE/UFRJ.** Disponível em (<http://biblioteca.unis.edu.br/wp-content/uploads/sites/68/2016/01/004.pdf>) Acesso em 10 de dez. de 2016.

WEDEMEYER, C. A. (1981). **Learning at the Back Door: Reflections on Non-Traditional Learning in the Lifespan.** Disponível (http://books.google.pt/books?id=48dWNWxoaUgC&printsec=frontcover&dq=Charles+A.+Wedemeyer&source=bl&ots=ucUNPrHcbU&sig=RXZ5jCChoCedK5hEKE-mO1o72o2g&hl=ptpt&ei=eET9TJq6Jsax8QP_OfyfDA&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=7&ved=0CEwQ6AEwBg#v=onepage&q&f=false) acesso em 02 de dez. de 2016.